

Publicação CEAPIA

REVISTA DE PSICOTERAPIA DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

ISSN 1413-0165 // DOI: 10.29327/288420.34.34

ANO 34 // NÚMERO 34 // 2025

Ilustração da capa: "Tempo de dentro"

Autora: Marina Friedrich

@nina.entrelinhas

Marina Friedrich é psicóloga e ilustradora, nascida em Porto Alegre, RS. Atua clinicamente com crianças, adolescentes e adultos, a partir de uma escuta psicanalítica. Além da clínica, desenvolve projetos que unem texto e imagem, por meio da escrita e da aquarela. A infância, com sua força criativa e linguagem própria, é o fio que costura todas as suas áreas de atuação.

Produção Gráfica e Impressão:

Evangraf - (51) 3336.2466

Tiragem: 300 exemplares

Linha editorial

A Publicação CEAPIA – Revista de Psicoterapia da Infância e da Adolescência

é uma revista científica de periodicidade anual, editada regularmente desde 1988.

Indexada pela Base de Dados INDEX-PSI, visa contribuir, aprofundar e atualizar o conhecimento na área de Psicoterapia da Infância e da Adolescência.

Para tanto, tem como finalidade publicar trabalhos relacionados ao desenvolvimento, psicopatologia, bem como técnicas psicoterápicas nas áreas da Infância e da Adolescência.

Publicação CEAPIA: revista de psicoterapia da infância e da adolescência. Centro de Estudos, Atendimento e Pesquisa da Infância e da Adolescência – Ano 34, n. 34 (2025) – Porto Alegre, CEAPIA, 1988.

Anual

DOI: 10.29327/288420.34.34

ISSN 1413-0165

1. Psicologia – Periódicos. 2. Infância. 3. Adolescência. I. Centro de Estudos, Atendimento e Pesquisa da Infância e da Adolescência – CEAPIA

CDU 159.9(05)

Bibliotecária Responsável: Gládis Joziane Machado de Souza CRB 10/1777

Indexada na base de dados Index PSI – Indexador dos Periódicos Brasileiros na área de Psicologia
(<http://www.bvs-psi.org.br/>)

Rua Coronel Bordini, 434 – CEP 90440-002 – Porto Alegre, RS – Brasil – Fone/Fax (51) 3343.6490

E-mail: ceapia@ceapia.com.br – Home Page: www.ceapia.com.br

REVISTA DE PSICOTERAPIA DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA

Sumário

Editorial 05 Comissão Editorial

Ecos da Jornada 2024: Esperança

Esperança 07 Aline Pinto

Reflexões disparadas a partir da mesa
"Natureza e desastre: tramas e traumas" 12 Gisele Milman Cervo
– Jornada Anual do Ceapia de 2024

Psicanálise e Meio Ambiente: introdução para construções futuras

Psicanálise e meio ambiente 18 Marília Santos Krüger

Clínica da Adolescência

Entre turbulências e possibilidades:
a experiência/esperança adolescente 34 Maria Cristina Bressani

Está tudo de cabeça para baixo:
complexo fraterno e os contornos 49 Juliana Merello Perna
familiares

Articulações com a arte ou literatura

O amor e a insustentável leveza
do adolescer 58 Alessandra Fante

Anne With an E: reflexões psicanalíticas
sobre o encontro entre a vida e a arte 71 Gabriela Vaz da Rosa Viegas

Produções a partir da experiência do estágio do CEAPIA: ambientoterapia e clínica

A conquista da capacidade de uso do
objeto como um ato de libertação em um
contexto de tratamento ambientoterápico 85 Camila Milman

Da disritmia à cocriação musical: o ritmo
na ambientoterapia com crianças do
espectro autista 93 Mariana Lucchese Wiehe

“Uma nova emoção”: desafios e
transformações na dinâmica de grupo 102 Alice Bolzan Vieira da Cunha
com a entrada de um novo paciente

Um reinado em crise: a chegada de um
paciente para a Ambientoterapia 111 Micaela do Canto Canabarro

A pequena sereia e o fundo do mar:
espaço terapêutico como ancoragem para
o desenvolvimento infantil 126 Thaís Lima da Silveira Corrêa

Editorial

Caros leitores,

É com grande satisfação que apresentamos o número 34 da Revista Publicação CEAPIA. Nesta edição, revisitamos e registramos produções compartilhadas em nossa comovente Jornada Anual de 2024, Esperança, realizada ainda sob os fortes impactos das enchentes do ano anterior.

Iniciamos com a seção “Ecos da Jornada”, que resgata a importância da articulação entre psicanálise e meio ambiente, um campo ainda carente de aprofundamentos, mas que se mostrou urgente diante do contexto vivido. “Esperança”, palavra que guiou a Jornada, não se apresenta aqui apenas como conceito abstrato, mas como experiência viva, que nos sustentou em um momento terrivelmente difícil e nos convocou a pensar, juntos, sobre os caminhos possíveis para a psicanálise e para o planeta que habitamos.

Entre os trabalhos que se destacaram, reunimos reflexões voltadas tanto para o ambiente psicanalítico quanto para o ecológico. Aline Pinto retoma conceitos de Ferenczi, Winnicott e Roussillon, descrevendo a coreografia do nascimento do sujeito em sintonia com um ambiente suficientemente bom. Já Gisele Cervo inspira-se no reino dos fungos para propor uma linguagem de tramas e redes, em que a preservação do ambiente se entrelaça ao dilema da preservação da própria vida. Sua escrita nos convida a pensar nos novos “afinamentos” que a psicanálise precisou realizar, como a categoria de gênero e o estudo da relação mãe-bebê, agora estendidos ao diálogo urgente com a ecologia.

Na sequência, trazemos a seção “Psicanálise e Meio Ambiente: introdução para construções futuras”. Nesse espaço, o artigo de Marilia Santos Kruger aprofunda a intersecção entre psicanálise e ecologia, introduzindo os conceitos de Antropoceno e Capitaloceno. Articulando pensadores como Bruno Latour, Timothy Morton e Vandana Shiva a Freud, Winnicott e Victor Guerra, a autora propõe uma aproximação que amplia as fronteiras da psicanálise e nos convida a uma escuta mais atenta das transformações do planeta. Este artigo

dialoga diretamente com o curso Psicanálise e Meio Ambiente, promovido pelo CEAPIA em 2024, e inaugura o que esperamos ser uma trilha fértil de produções futuras.

A seção “Clínica na Adolescência” traz contribuições singulares. Maria Cristina Bressani, em *Entre turbulências e possibilidades: a experiência/esperança adolescente*, explora a intensidade emocional dessa etapa, articulando diferentes referenciais, com destaque para Winnicott e suas ideias sobre criatividade e vir-a-ser. A autora nos lembra, delicadamente, que “a turbulência passa e a subjetividade fica”. Já Juliana Merello, em *Está tudo de cabeça para baixo: complexo fraterno e os contornos familiares*, reflete sobre o complexo fraterno a partir do acompanhamento de uma paciente adolescente, apoiando-se em Kancyper, Ferenczi e Winnicott para mostrar como a elasticidade da técnica e a atenção à contratransferência podem sustentar processos clínicos tão singulares.

Na seção “Articulações com a arte ou literatura”, Alessandra Fante, em *O amor e a insustentável leveza do adolescer*, aproxima a obra de Milan Kundera da experiência adolescente do apaixonamento, refletindo sobre identificações, perdas e novas aquisições. Gabriela Viegas, por sua vez, inspira-se na série Anne With an E em seu trabalho *Reflexões psicanalíticas sobre o encontro entre a vida e a arte*, para pensar como esses encontros, seja com a arte ou com a psicoterapia, podem se constituir em dispositivos de elaboração de vivências traumáticas.

Também incluímos produções oriundas das experiências de estágio no CEAPIA, que evidenciam o tratamento em ambientoterapia e as primeiras práticas clínicas. Camila Milman, em *A conquista da capacidade de uso do objeto como um ato de libertação em um contexto de tratamento ambientoterápico*, aborda a importância desse marco em contextos regressivos. Mariana Lucchese, em *Da disritmia à cocriação musical: o ritmo da ambientoterapia com crianças do espectro autista*, reflete sobre a musicalidade compartilhada no trabalho clínico com TEA. Alice Bolzan, em *Uma nova emoção: desafios e transformações na dinâmica de grupo com a entrada de um novo paciente*, utiliza o filme DivertidaMente para pensar a integração de novos membros em grupos terapêuticos. Micaela Canabarro, em *Um reinado em crise: a chegada de um paciente para a Ambientoterapia*, articula as dificuldades e elaborações do processo a partir da metáfora do Rei Magnífico. Por fim, Thais Lima encerra a seção com *A pequena sereia e o fundo do mar: espaço terapêutico como ancoragem para o desenvolvimento infantil*, explorando a criatividade como recurso fundamental no início da clínica infantil.

Desejamos a todos uma leitura sensível e inspiradora.

Comissão Editorial

ESPERANÇA¹

ALINE PINTO²

Boa noite a todos.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer o convite e dizer da minha satisfação em participar desta jornada, de estar entre amigos, de retornar ao Ceapia, instituição que me albergou durante meu estágio de clínica da faculdade e faz parte, de forma significativa, do meu percurso como analista, como analista de crianças e adolescentes. Estou muito feliz de estar aqui para trabalhar com vocês sobre um tema tão relevante e nada simples.

O convite surgiu em meio a tempos difíceis que estávamos atravessando por aqui com o acontecimento da catástrofe ambiental. Tivemos nosso estado devastado pelas enchentes em um curto período de tempo.

Diante de tamanha destruição e do testemunho do desespero, fomos também inundados, cada um à sua maneira, pela tristeza, pelo medo e pelo desamparo, mas também pelo desejo de fazer algo. Muitos de nós psicanalistas, ante o assombro e já treinados pela pandemia, reagimos rapidamente. Muitas de nossas instituições criaram projetos de acolhimento, reconhecendo a potência da psicanálise, da “escuta psicanalítica como abrigo”, como disse nossa colega Giuliana Chapin (2024) em seu excelente artigo na Febrapsi.

A solidariedade foi o acalento para a dor, o abrigo, o laço, a ponte para a esperança, seja dos desabrigados, como daqueles que foram afetados como testemunhas. Os efeitos dessa tragédia ainda repercutem dentro de nós, temos muito ainda por ser processado.

Muitos ainda olham amedrontados para um futuro sombrio e a falta de esperança. Como diz Han (2024), saltamos de uma crise para outra, de uma catástrofe para outra; gerenciando crises a vida definha, torna-se sobrevivência.

Entretanto, a esperança mais íntima desperta em meio à mais profunda desesperança. A esperança é uma figura dialética. A negatividade da desesperança é constitutiva da esperança. A esperança admite as negatividades da vida. Ela é ciente delas. Portanto, para Nietzsche (1878/2005), a negatividade do desespero está inscrita na esperança. O “apesar de”. Sendo a esperança o que

¹ Texto lido durante a Jornada do CEAPIA 2024

² Psicanalista. Membro titular em função didática da SBPdePA. Psicanalista de crianças e adolescentes pela IPA. Membro pleno no CEPdePA

nos permite recuperar a vida que é mais do que sobrevivência. A esperança nos presenteia com o futuro. Ela dá crédito ao futuro.

Entre tantas imagens que não nos saem da mente, a figura do cavalo Caramelo no alto do telhado durante dias, à espera de ser resgatado, nos desperta inúmeros questionamentos: o que nos possibilita ter a capacidade de esperar? O que faz com que se tenha esperança de um outro vir ao nosso encontro? O que faz com que alguém se mobilize a ir ao encontro de um desconhecido para ajudá-lo, arriscando a própria vida? Aqui a palavra encontro é o que ganha relevância, como veremos a seguir.

Partiremos da ideia de que a esperança deriva da possibilidade do encontro com o objeto primordial.

Portanto, a esperança será abordada aqui, seguindo Figueiredo (2003), como condição imprescindível ao bom funcionamento do aparelho mental e que opera em planos profundos e inconscientes do psiquismo.

A esperança será vista como algo central na constituição da subjetividade, o que implica estar sempre em movimento, ao mesmo tempo que constitui um lastro, precisando sempre estar sendo tecida através dos encontros e reencontros consigo mesmo e com os objetos no decorrer da vida.

O nascimento da esperança

Uma criança bem-acolhida é aquela cujo encontro com sua família, em sua chegada ao mundo, é marcado pela hospitalidade, onde o ambiente se adapta às suas necessidades de maneira ativa, como descreve Ferenczi (1928/1992).

Para esse autor, “O nascimento é um verdadeiro triunfo” (Ferenczi, 1928/1992, p. 4). Segundo Kupermann (2017), as primeiras experiências vitais do bebê trariam a marca da alegria de existir e da exuberância onipotente, que favoreceriam o gesto espontâneo e a expansão psíquica em direção à constituição do campo dos objetos, e mesmo no sentido da realidade.

Segundo Han (2024), o *vir-ao-mundo* como nascimento é a fórmula básica da esperança.

Lembro aqui sobre uma pequena paciente que durante um bom período do seu atendimento propunha brincar de nascer. Essa brincadeira foi construída por nós duas quando observei que ela gostava de criar espaços onde pudesse entrar e sair com a minha ajuda. Assim, inventamos o brincar de nascer. Eu fabricava com a poltrona um útero dentro do qual ela ficava, em posição fetal, coberta por almofadas, até o momento do seu nascimento. Tinha que retirá-la e entregá-la para sua mãe, sempre fazendo daquele momento algo extremamente especial.

“Olha só, mamãe, que linda que é sua bebê!” Fazia observações sobre a cor do seu cabelo e dizia o quanto ela era uma fofura. Ela nascia várias vezes durante as sessões. Com o passar do tempo, ela pediu para mãe participar dessa brincadeira, e a mãe também tinha que festeja-lá.

Foi interessante ver, com as repetições da brincadeira, o quanto o prazer compartilhado por nós três foi ganhando intensidade, e que talvez algo que não tenha se dado no passado pôde ser construído no presente. Seria o nascimento da esperança? Da esperança de ser bem acolhida...

Todo ser humano, desde o nascimento, tem a necessidade fundamental de acolhimento de seus estados internos, de compartilhamento e troca, de ser reconhecido e ouvido.

Winnicott (1975) introduziu a importância da comunicação precoce entre o bebê e a sua mãe, ou seu ambiente maternante. Por meio dessa comunicação, desenvolve-se um espaço de jogo secreto em que a intimidade pode ser construída.

A ligação do bebê com a mãe não está dada, ela precisa ser construída, como diz Roussillon (2010). Para o autor, o bebê e a mãe estão implicados nessa construção baseada, em um primeiro momento, em uma partilha de sensações corporais, na qual se dá uma coreografia de ajustamento mimo-gesto-postural recíproco e de uma sintonização afetiva. A sintonização afetiva é uma espécie de coreografia emocional feita por meio da dialética presença-ausência, encontro-desencontro.

O modo de presença da mãe deve levar em conta o que ele chama de necessidades do Eu.

Dessa forma, a mãe é quem vai determinar a qualidade da intrincação pulsional primária quando acode o desamparo do bebê e transforma o excesso de energia em pulsão libidinal. Ao reconhecer o ritmo de seu bebê, acalmá-lo e entrar em consonância com ele, permite também que a criança possa se organizar fantasmaticamente por alucinação da satisfação e pelo autoerotismo, com a ajuda da coexcitação libidinal.

Para Jacqueline Schaeffer (2000), a espera é excitação dolorosa, e sua investidura vai mobilizar a entrada em cena do núcleo do masoquismo erógeno primário, núcleo este que permite investir eroticamente a tensão dolorosa, bem como serve de ponto de fixação e de limite à desorganização mortifera. É o vínculo entre a excitação erótica e a dor da perda do objeto materno primário que inscreve definitivamente o desejo sexual nessa investidura do gozo-dor, da separação-satisfação, alucinatória espera da satisfação real. Nesse sentido, a mãe é excitante e paraexcitante; a mãe “tranquila” sustenta o tempo de forma que o bebê possa tolerar o “buraco”, é a mensageira da espera, e quem sabe poderíamos dizer da esperança... na medida em que essas experimentações produzem a sustentação do tempo e o anseio pelo reencontro.

Através do ritmo de sustentação do tempo circular, em que as relações de cuidado se repetem de maneira previsível, ela permite o bebê ter a capacidade de antecipar o que vai acontecer, com isso ele pode criar a ilusão de ser o criador do seu entorno. Portanto, através desse tempo circular, repetitivo, desenvolve-se o sentimento de segurança, a capacidade de espera, a confiança em si, a confiança no mundo.

O ambiente maternante também faz um tipo de treino doméstico para criança a respeito do novo, do estranho, do inesperado, do que rompe, onde existe a possibilidade do traumático. Vemos isso nos jogos de encobrir o rosto do bebê com a

fraldinha para logo o objeto surgir novamente em seu campo de visão, assim como nas coceguinhas e carícias que se repetem onde o bebê não espera. Além de essas brincadeiras criarem o prazer de se excitarem juntos, desenvolve a capacidade de suportar a surpresa, de aprender a tolerar quantidades de excitações pulsionais cada vez maiores, elementos imprescindíveis para o desenvolvimento da esperança.

Esse ajuste entre a mãe e o bebê não é tarefa fácil. A perseverante capacidade da mãe de tolerar as demandas exigentes do bebê, em função do seu estado de preocupação materna primária, oferece à criança um sentido de continuidade e segurança. Sobreviver à brabeza do bebê, quando este sente uma raiva tão intensa que não se deixa ser acalmado, é fundamental, funda o mental.

Para Winnicott (1975), a sobrevivência da mãe a essa ira é se seu comportamento não for de excessivo abandono, se ela administrar bem o sentimento de culpa, e até mesmo a sua raiva; assim, será capaz de se reconectar com seu bebê de forma criativa nesses momentos de maior exigência.

Segundo Roussillon (2023), a partir da sobrevivência da mãe, algo extraordinário acontece: o bebê descobre a função sujeito – de certa forma, o ator, o sujeito, o agente provedor da satisfação não é ele, e sim a mãe.

Para Winnicott (1975), não é do ódio nem no ódio que o objeto surge e é descoberto em sua alteridade, e sim devido ao fato de sobreviver ao ódio e a raiva destrutiva.

Com a sobrevivência aos ataques, surge a culpa como uma evolução importante do desenvolvimento. Como diz Winnicott (1975), o sujeito diz ao objeto “Eu te destruí, e o objeto está ali para receber a comunicação. Daí por diante o sujeito diz: “Eu te destruí. Eu te amo. Tua sobrevivência à destruição que te fiz sofrer, confere valor à tua existência para mim. Enquanto estou te amando, estou permanentemente te destruindo na fantasia (inconsciente).” O sujeito pode agora usar o objeto que sobreviveu. A capacidade de usar o objeto é mais um dos aspectos fundamentais do estado de esperança. O poder acreditar em um outro e em si mesmo é mais um dos alicerces da esperança.

Para Roussillon (2023), sob formas diferentes e cada vez mais complexas, essa matriz permanece organizadora da conflitualidade humana durante toda a vida e cria uma dialética entre a sobrevivência do objeto outro-sujeito e a consistência interna dos movimentos e dos conteúdos psíquicos. Quando o objeto externo sobrevive, ele aumenta a capacidade de sobrevivência interna dos diferentes movimentos psíquicos, e esta contribui para facilitar o trabalho de sobrevivência do objeto.

Ao mesmo tempo que a esperança se sustenta no lastro construído através das relações primordiais, que nos impulsionam a ir em direção ao outro, ela precisa ser sempre atualizada, alimentada por meio de novos encontros em que predomine a atmosfera de esperança.

A frase conhecida “A esperança é a última que morre” nos diz, entre outras coisas, que ela pode morrer, que a vida pode nos escapar. Uma morte em vida.

Como sugere Adam Phillips (2024), a precondição para não amortecermos nós mesmos é conhecermos o que há de vivo e morto em nós, e assim ter boas

razões para desejar a vitalidade como valor, como um objeto de desejo.

Para esse autor, talvez não precisemos perder a vida para encontrá-la; podemos simplesmente procurá-la por aí. Esse andar despretensioso, sem destino certo, caminhar na escuridão, sem muitas certezas, só parece ser possível tendo coragem. Coragem é outro elemento essencial da esperança.

Zeferino Rocha (2007) mostra que a condição de esperança no sujeito é como um caminhar no escuro sem a proteção das estradas, sendo a esperança um horizonte que se expande e se alonga a cada passo do caminho. O “apesar de” da esperança faz com se possa abrir-se para a experiência, acolhendo a vulnerabilidade e a contingência na qual ela nos coloca, e assim podermos transitar os lutos, e transitando lutos a vida insiste.

Sendo assim, para se caminhar no escuro, como o esperançado, é necessário ter coragem de se lançar, se lançar na busca do encontro.

Para Han (2024), o abandonar o *si* e confiar é a fórmula fundamental da esperança. Com a frase “Eu espero em ti por nós”, de Gabriel Marciel, citada por Han (2024), ele destaca aquela dimensão da esperança que transcende o si-mesmo em direção ao nós. “Aquele que não consegue ir além de si mesmo não pode amar nem ter esperança” (Han, 2024, p. 95).

Referências

- Chiapin, G. (2024). A escuta psicanalítica como abrigo. *Observatório Psicanalítico*, (496). Recuperado de : <https://febrapsi.org/publicacoes/observatorio/observatorio-psicanalitico-op-496-2024/>.
- Ferenczi, S. (1992). A adaptação da família à criança. In S. Ferenczi, *Psicanálise IV* (pp. 1-14). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928)
- Figueiredo, L. C. (2003). O paciente sem esperança e a recusa da utopia. In L. C. Figueiredo, *Psicanálise: elementos para clínica contemporânea* (pp.159-189). São Paulo: Escuta
- Han, B.-C. (2024). *O espírito da esperança: contra a sociedade do medo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Kupermann, D. (2017). *Estilos do cuidado: a psicanálise e o traumático*. São Paulo: Zagodoni.
- Nietzsche, F. (2005). *Humano, demasiado humano*. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1878)
- Phillips, A. (2024). *Sobre desistir*. São Paulo: Ubu Editora.
- Rocha, Z . (2007). Esperança não é esperar, é caminhar. Reflexões filosóficas sobre a esperança e suas ressonâncias na teoria e clínica psicanalítica. *Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental*, São Paulo, 10(2), 255-273.
- Roussillon, R. (2010). La dialectique présence-absence: pour une metapsychologie de la präsense. *Tribune Psychanalytique*, (9), 13-39. Presses Centrales. Lausanne.
- Roussillon, R. (2023). *O narcisismo e a análise do Eu*. São Paulo: Blucher.
- Schaeffer, J. (2000). *El rechazo de lo femenino: la Esfinge y su alma en pena*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

REFLEXÕES DISPARADAS A PARTIR DA MESA “NATUREZA E DESASTRE: TRAMAS E TRAUMAS” – JORNADA ANUAL DO CEAPIA DE 2024

GISELE MILMAN CERVO¹

Introdução

Este artigo foi produzido a partir da minha participação na Jornada Anual do Ceapia de 2024, que se propunha a pensar sobre a Esperança em muitos âmbitos. A mesa que integrei chamava-se “Natureza e desastre: tramas e traumas” e tinha como objetivo estabelecer um debate entre meio-ambiente e psicanálise, lançando luz sobre preocupações contemporâneas e sobre como buscar uma perspectiva esperançosa diante das mudanças climáticas. Fui capturada pela proposta de pensar em “tramas e traumas”, e este foi o disparador das minhas reflexões. Apenas uma letra separa uma palavra da outra, justo a letra U, que na matemática representa a união dos conjuntos, é o que distancia trama de traUma.

O trauma pode adquirir diferentes sentidos para a psicanálise. Por enquanto, ele será compreendido como toda a gama de experiências que rompem conexões ou costuras. Já a trama será entendida como o que faz costura, como a possibilidade de tecer fios e formar teias. Acompanhando a proposta do título da mesa, refletirei sobre o que tece e o que corrói os tecidos – psíquicos, sociais e do homem com a natureza.

¹ Psicóloga. Mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio (2021). Especialista em Psicoterapia da Infância e Adolescência pelo CEAPIA (2015). Especialista em Saúde de Família e Comunidade pelo programa de Residência Multiprofissional do Grupo Hospitalar Conceição (2012).

Como os fungos podem nos ajudar a pensar sobre tramas?

Para iniciar, gostaria de expandir o olhar sobre as várias formas de tecer redes e adentrar um pouco no Reino Fungi. Eu fiquei particularmente tocada por um documentário chamado *Fungos fantásticos*, que, como o próprio título indica, aborda as propriedades diversas e fascinantes dos fungos. Estes podem ter uma parte frutífera que fica à mostra, que é o que conhecemos por cogumelos, mas a maior parte dos seus corpos são compostos por longos fios que vão se ramificando, crescendo nas três dimensões, até que formam uma massa, chamada de micélio. O micélio está por todo o lugar onde tem grama, árvores, florestas.

De acordo com Jay Harman, um dos entrevistados do documentário:

... um micélio tem mais redes do que o nosso cérebro tem vias neurais, e funciona de forma parecida com o cérebro, pois se no cérebro as informações são passadas através das sinapses, que são impulsos nervosos, o micélio também se comunica com eletrólitos, ou seja, com pulsos elétricos.

O documentário mostra que sob cada passo que damos, há cerca de 500 quilômetros de micélio, formando uma teia enorme, com trilhões de ramificações, tal qual a internet. Essa rede gigantesca de micélio é o que sustenta a comunicação e a alimentação entre as árvores, pois é através dela que trocam nutrientes e se ajudam. Sim, as árvores se ajudam, e, de acordo com Suzanne Simard, da Universidade de Columbia, formam uma comunidade de parentesco:

Pensamos em reconhecimento de parentesco como um comportamento animal. Nós, humanos, amamos nossos bebês, tomamos conta dos nossos bebês. Nunca nos ocorreu que plantas pudessem fazer isso. Mas estamos descobrindo que as plantas reconhecem seus iguais. As árvores-mãe reconhecem a família através das redes de micorrizas. A árvore-mãe e as mudas se comunicam através de sinais. Quando estão ligadas e o carbono se move entre as plantas, as árvores apoiam as mais fracas. Se a árvore-mãe souber da ameaça de pragas, ela aumenta o ambiente competitivo em direção aos bebês para se regenerarem mais longe. É algo mágico.

E é mágico não apenas porque muda a nossa perspectiva sobre o reino vegetal, que existe com base em comunidades de plantas que estabelecem parentesco, mas também porque mostra a interdependência entre diversas formas de vida: o Reino Fungi dando as condições de sobrevivência para o Reino Vegetal, e ambos apoiando a sobrevivência do Reino Animal, do qual fazemos parte.

Essa ideia de interdependência me remeteu ao livro *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?*, escrito por Judith Butler (2009), expoente da filosofia contemporânea e dos estudos queer. Butler parte da premissa de que somos todos precários, isto é, de que nosso corpo é vulnerável por definição e o corpo é um fenômeno social porque está sempre exposto aos outros. Para sobreviver, todo o corpo precisa contar com o que está fora dele, sofrendo, usufruindo e sempre respondendo à exterioridade do mundo. De acordo com ela:²

² Judith Butler se considera uma pessoa não-binária e por isso vou usar o pronome “elu” para me referir a Butler.

“Não existem corpos invulneráveis... Por isso a precariedade como condição generalizada se baseia em uma concepção do corpo como algo fundamentalmente dependente de, e condicionado por, um mundo sustentado e sustentável... – um mundo que sustenta e impõe.” (p. 59).

Butler se propõe a pensar a partir do contexto de guerra, quando, em nome de se estabelecer a paz, mata-se. Ela reflete que para justificar a guerra algumas vidas são tomadas como ameaça a outras, e essas vidas perigosas serão dizimadas sob a justificativa de autopreservação. Na guerra, há as vidas matáveis e as que devem ser protegidas. Lamentamos a perda de algumas e reagimos com frieza diante da morte de outras. Ela reflete que, embora a lógica da autodefesa coloque algumas populações como “ameaça” à vida, estas são comunidades vivas que coabitam o mesmo mundo que nós, o que pressupõe uma interdependência entre todos. Novamente cito um trecho do livro: “... o sujeito que sou está ligado ao sujeito que não sou, cada um de nós tem o poder de destruir e de ser destruído, estamos unidos uns aos outros nesse poder e nessa precariedade. Nesse sentido somos todos vidas precárias” (Butler, 2009, p. 71).

Ainda que Butler se debruce sobre os acordos sociais necessários para a manutenção da vida humana em sociedade, é possível ampliar essas reflexões para as condições que precisam existir para que diferentes tipos de vida sigam sobrevivendo e coexistindo. Muitas vezes as crianças são subestimadas quando fazem um apelo para que os adultos cuidem de forma mais consciente do planeta. Também são ignorados os sinais que a natureza dá de que está no seu limite e de que precisamos reorganizar radicalmente nosso estilo de vida. Os povos originários já mostraram de diversas formas a necessidade de revisarmos como habitamos a Terra. Escutar essas mensagens é doloroso, não apenas porque envolve sermos menos predadores e renunciarmos a privilégios, mas também porque traz a dimensão da nossa precariedade e dependência em relação ao ambiente que nos cerca.

É justamente a partir do reconhecimento da nossa precariedade e interdependência que podemos preservar as redes que existem e seguir fazendo trama. Foi assim na enchente que assolou o Rio Grande do Sul em maio de 2024: sem a solidariedade coletiva, não teria sido possível salvar tantas vidas, reerguer casas, reconstruir ruas etc. É assim toda vez que nasce um bebê: sem um ambiente suficientemente bom, como propõe Winnicott, todo o potencial em germe acaba não vingando. O psicanalista Daniel Kupermann (2017) entende que, para sobreviver, o bebê precisa ser recebido com hospitalidade. O recém-nascido seria o estrangeiro por excelência, já que enquanto recém-chegado no mundo ele ainda não fala e não conhece os códigos que organizam o encontro humano. Para se estruturar, vai precisar de uma rede que o acolha e que se proponha a ir ao encontro das suas possibilidades comunicantes, que reconheça sua linguagem não-verbal.

Um ambiente suficientemente bom e devidamente hospitaleiro é a condição básica para que sigamos fazendo tramas. Por outro lado, quando não queremos

escutar o que é doloroso ou quando carecemos de ferramentas para ouvir e não conseguimos receber as mensagens que nos são transmitidas, os tecidos se rompem, justamente porque os sentidos se perdem. A trama, então, vira trauma.

Gostaria de me apoiar nas ideias de René Roussillon acerca do trauma. O autor se dedicou a estudar principalmente os traumas precoces, que ocorrem antes dos 18 meses de vida, quando o sujeito ainda está tentando se apropriar da sua pulsionalidade e das trocas com o outro para se constituir psiquicamente. Quando essas primeiras experiências não puderam ser integradas devido a desencontros repetidos e disritmias com o objeto, Roussillon (2009) comprehende que elas tendem a se manifestar novamente e aparecem de forma não transformada, por meio da motricidade, do ato, do afeto.

Para o autor, assim como a criança pequena utiliza essas formas de expressão corporal, o sujeito atormentado por traumas precoces também usa esse modo arcaico de associatividade para comunicar e fazer conhecer seus estados psíquicos. Para que tais experiências cindidas possam entrar em um processo simbolizante, é necessário que quem recebe essas linguagens consiga entendê-las e interpretá-las, sendo justamente a maneira como responde ao que o sujeito expressa que daria o valor de mensagem ao que foi emitido (Roussillon, 2009).

Roussillon (2009) defende que a linguagem do corpo e do ato é portadora de uma mensagem endereçada, e frisa que, para além do valor de descarga ou de dominação, a pulsão ainda teria um valor mensageiro. E isso nos interessa enormemente, porque, para ele, toda pulsão busca um representante psíquico para se expressar e precisa de um ambiente sensível que a acolha, ou seja, o afeto só será transscrito se houver um outro que receba o que vem do pulsional do sujeito. Quando o entorno não consegue dar vazão a diversas tentativas comunicativas, há a repetição da experiência traumática de ser incompreendido.

Voltando ao documentário *Fungos fantásticos*, o micologista Paul Stamets diz algo muito precioso sobre como estamos nos relacionando com a natureza:

Carecemos de habilidades linguísticas para nos comunicarmos com a natureza, o que não impugna o conceito de que a natureza é inteligente, diz mais sobre a nossa inadequação para a comunicação... Se não conhecermos os organismos que nos sustentam hoje, não só destruiremos tais organismos, como nos autodestruiremos.

Se transpusermos as ideias de Roussillon para nossa relação com a natureza, é possível pensar que toda vez que as mensagens emitidas pelo ambiente não nos alcançam e que não nos sensibilizamos ao seu apelo, estas perdem seu valor mensageiro. Há um potencial de vida que vai se esvaziando e algo da ordem do traumático se instala. Não me refiro a um trauma psíquico, e sim a um contato com o meio que nos cerca que vai ficando empobrecido e carecendo de inscrições e integrações. Todos perdemos com essa situação, a ponto de colocarmos em risco a nossa própria sobrevivência.

E por que toda essa discussão importa à psicanálise?

Porque assim como pais sensíveis ao seu bebê conseguem construir um vínculo mais saudável com este; assim como cidadãos, empresas e governos atentos aos sinais do ambiente podem construir melhores condições de convivência entre todos; também a psicanálise enquanto um campo de saberes e práticas promove transformações se estiver com sua escuta apurada para as mensagens do seu tempo.

Nesse sentido, proponho uma breve retrospectiva de situações em que a psicanálise precisou afinar ouvidos e atualizar pensamentos. São notáveis os avanços e as modificações na técnica e na ampliação dos casos atendidos. Muitos psicanalistas já questionaram a analisabilidade de pacientes psicóticos ou mesmo de crianças pequenas.

O próprio trabalho com bebês, tão difundido atualmente, já foi pauta de muitos debates. Muitas questões foram trazidas: como se daria a transferência nesses casos? Como acessaríamos o mundo psíquico do bebê se este não fala? Será que ele é capaz de simbolizar? Foi preciso beber de outras fontes, como a psicologia do desenvolvimento, a pediatria, as neurociências, bem como de muitos trabalhos de psicanalistas sensíveis e atentos às transformações do seu tempo para que a linguagem do bebê aparecesse e passasse a ser respeitada enquanto tal. Afinal, se o *infans* é aquele que não fala com palavras, ele nos fala através do corpo, dos gestos, do ritmo. Desde os primeiros meses, inicia todo um percurso de simbolização, utilizando-se de partes do seu corpo, do corpo do cuidador, dos objetos, e vai apresentando as sensações que o atravessam por meio de uma linguagem polifônica.

Outra área que tem avançado é a dos estudos de gênero. Por muito tempo a psicanálise reproduziu um discurso heteronormativo e até o reforçou, sem que tivesse um pensamento crítico a respeito. Pensar sobre todos nós, heteros ou homossexuais, cis ou trans, como pessoas generificadas, como todos tendo corpos que são marcados e construídos pela cultura, é algo que certamente transforma a nossa clínica.

Algo similar tem acontecido nos estudos de raça, e percebemos que a psicanálise também vinha surda para escutar diversas formas de preconceito e de sofrimento. Apenas recentemente as instituições psicanalíticas começaram a refletir sobre serem formadas majoritariamente por profissionais brancos e sobre autores estudados nos seminários – os autores negros eram apagados das discussões e leituras. Com isso, muitos institutos criaram espaços de letramento racial e passaram a propor ações afirmativas ou outras medidas que tentassem minimamente reparar os efeitos do racismo. Passamos a enxergar que o racismo não está longe, mas acompanha o nosso dia a dia nas instituições e na sociedade.

Penso que um tema a mais a ser contemplado nos estudos da psicanálise é a nossa relação com o meio ambiente. Felizmente estamos abrindo o debate

nessa jornada. Porém, esse é apenas o “pontapé inicial” de toda uma complexa e necessária discussão.

Conclusão

Para concluir, gostaria de resgatar a ideia de esperança (tema central desta jornada) e para isso retorno aos fungos. O documentário aborda ainda uma propriedade deles: a decomposição. Os fungos são considerados o trato digestivo da floresta porque estão no fim dos ciclos, decompondo os organismos que morrem (plantas, animais etc). E é justamente a capacidade de decompor que viabiliza que novas vidas floresçam e que o ambiente se regenere. Eles ocupam um lugar paradoxal no ecossistema: estão no fim e no início de ciclos simultaneamente.

O mesmo vale para o processo analítico em si, que também se sustenta na possibilidade de decompor e regenerar: transformar o que está estagnado, preencher vazios sem significado, dar um novo respiro à vida para que novas criações surjam. Eu também vejo a psicanálise fazendo um movimento de decomposição de algumas ideias e teorias que precisam ser revisadas e se regenerando para dar passagem ao novo.

Quando a psicanálise se ocupa de pensar e estudar sobre outras formas de compreender a sexualidade humana, a raça ou o meio-ambiente, ela está em franco processo de regeneração, de vida pulsante. Quando conseguimos escutar as mensagens do nosso tempo e nos inserirmos numa rede de interdependência, é quando fazemos tramas. Que esta mesa e esta jornada nos incitem a refletir mais, e a ter mais esperança, sobre o que a psicanálise pode ajudar a escutar e a transformar em tempos tão complexos.

Referências

- Butler, J. (2009). *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* São Paulo: Civilização Brasileira.
- Kupermann, D. (2017). *Estilos do cuidado: a psicanálise e o traumático*. São Paulo: Zagodoni.
- Roussillon, R. (2009). A associatividade e as linguagens não verbais. *Revista de Psicanálise da SPPA*. 16(1). 143-165. Recuperado de https://reneroussillon.com/wp-content/uploads/2014/08/rr_assoc-linguagens_nao_verbais_revista-sppa-v16-n1-2009.pdf.
- Schwartzberg, L. (Diretor). (2019). *Fungos fantásticos* [Filme]. Moving Art Studio, Reconsider.

PSICANÁLISE E MEIO AMBIENTE

MARÍLIA SANTOS KRÜGER¹

RESUMO: Este artigo reflete sobre o mal-estar na civilização vinculado à destruição ambiental e às emergências climáticas, analisando o desenvolvimento emocional e as raízes psíquicas da destrutividade do sujeito. A autora discute o impacto humano no planeta considerando ideias de psicanalistas e de teóricos do pensamento ecológico como Timothy Morton, Bruno Latour e Vandana Shiva. Conceitos como Unheimlich, de Freud, “ambiente”, de Winnicott, e “interludicidade”, de Victor Guerra, são pensados em articulação com a ideia de interdependência. Além disso, o desenvolvimento emocional é discutido a partir do conceito de “ambiente não humano”, de Harold Searles, e de “objeto tutor”, de Victor Guerra, mostrando como as falhas no cuidado – com a infância e com o meio ambiente – levam ao empobrecimento da experiência psíquica e rupturas no processo de simbolização. A proposta é aproximar psicanálise e ecologia como campos que se ocupam do cuidado, da vulnerabilidade e da resposta à vida em sua instabilidade.

PALAVRAS-CHAVE: Mal-estar na civilização. Psicanálise. Antropoceno. Meio ambiente. Desenvolvimento emocional. Interdependência. Interludicidade. Ambiente não humano.

ABSTRACT: This article reflects on civilization and its discontents as it relates to environmental destruction and climate emergencies, analyzing emotional development and the psychic roots of human destructiveness. The author discusses human impact on the planet by considering ideas from psychoanalysts and ecological thinkers such as Timothy Morton, Bruno Latour, and Vandana Shiva. Concepts such as Freud's *Unheimlich*, Winnicott's environment, and Victor Guerra's interludicity are articulated with the idea of interdependence. In addition, emotional development is examined through Harold Searles's concept of the “nonhuman environment” and Victor Guerra's notion of the “tutoring object,” highlighting how failures of care – both in childhood and in relation to the environment – lead to an impoverishment of psychic experience and ruptures in the process of symbolization. The proposal is to bring psychoanalysis and ecology into closer dialogue as complementary fields of inquiry, each concerned with practices of care, vulnerability, and responsiveness to life in its intrinsic instability.

KEYWORDS: Civilization and its discontents. Psychoanalysis. Anthropocene. Environment. Emotional development. Interdependence. Interludicity. Nonhuman environment.

¹ Psicóloga, Membro do Instituto da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre (SBP-dePA), Psicoterapeuta da Infância e Adolescência pelo CEAPIA e Mestre em Estudos de Observação Psicanalítica pela University of East London (Londres, Inglaterra).

A psicanálise diante do Antropoceno

No ano 2000, o químico Paul Crutzen lançou a ideia entre acadêmicos de que o Holoceno,² período geológico que começou após a última era glacial, teria terminado, dando início ao Antropoceno.³ O termo já havia sido usado pelo cientista marinho Eugene Stoermer nos anos oitenta e hoje é bastante empregado para descrever o impacto humano no sistema terrestre causando poluição, mudanças climáticas e perda da biodiversidade. Embora o Antropoceno ainda não seja reconhecido oficialmente como período geológico padrão (como o Holoceno), essa ideia já está em debate avançado e o termo é bastante reiterado por geólogos, historiadores e pela Comissão Internacional de Estratigrafia.

Há uma discussão sobre quando esse impacto teria se tornado significativo. Muitos teóricos atribuem ao período da Revolução Industrial, quando a queima de carvão e o uso intensivo de combustíveis fósseis aumentaram as emissões de dióxido de carbono, iniciando mudanças climáticas globais. Outros pesquisadores propõem o início após a Segunda Guerra Mundial, época conhecida como a “Grande Aceleração”, em que o consumo, a industrialização, a poluição e os testes nucleares (com resíduos detectáveis nas camadas geológicas) aumentaram excessivamente. Toda a dinâmica destrutiva desse período geológico vem ameaçando o processo de autorregulação do planeta e, consequentemente, a sobrevivência dos seres.

Há pesquisadores que preferem o termo Capitaloceno, cunhado pelo geógrafo e historiador Jason Moore (2022), por estabelecer uma maior precisão do período que estariam vivendo, marcado pelo consumo excessivo. Certamente a devastação dos sistemas de suporte à vida no planeta é sintomática da visão de mundo que orienta a civilização: uma sociedade voltada para a busca incessante de progresso econômico e industrial. Sendo assim, tanto o termo Antropoceno quanto Capitaloceno são conceitos que questionam a ética ambiental e refletem se, de fato, estariam “avançando” em termos de civilização.

A psicanálise nos ajuda a olhar para essas relações tão dinâmicas, já que ultrapassa a dimensão clínica. Ao compreender a origem e as causas do sofrimento humano, ela contribui na reflexão sobre as relações violentas com o meio ambiente e a desigualdade dos laços sociais implicados nisso. Não se trata da busca de respostas ou soluções psicanalíticas para os problemas ambientais e climáticos, mas de reconhecer a psicanálise como um instrumento para pensar o mal-estar nos tempos de emergências climáticas. Enrique Leff (1998), um dos principais teóricos do pensamento ambiental da América Latina, ressalta: “A psicanálise questiona toda a certeza que opera desconhecendo a verdade como causa. O saber ambiental questiona a racionalidade científica que cerceia a natureza e cerca a história” (p. 196).

O movimento psicanalítico nasceu e se desenvolveu no Ocidente profun-

² *Holos* = todo ou inteiro; *cenos* = novo. Significando “inteiramente recente”.

³ *Anthropos* = humano; *cenos* = novo. Significando “nova era do ser humano”.

damente marcado pelos valores modernos que enfatizam a subjetividade e a individualidade do sujeito. Sua prática clínica e seus referenciais teóricos estão, em grande parte, voltados para o reconhecimento da singularidade psíquica e para a escuta da interioridade. Contudo, a teoria psicanalítica ressalta o desenvolvimento emocional do sujeito sempre constituído em redes de relação. Assim, a psicanálise preserva o olhar para o coletivo e para o entre-sujeitos, compreendendo que a subjetividade é sempre atravessada pelo social, pelo cultural e pelo ecológico.

Segundo o Unicef, no Brasil, mais de 40 milhões de crianças e adolescentes estão expostos a riscos climáticos, o que significa que mais da metade da população jovem do país pode sofrer impactos das mudanças climáticas-ambientais. Durante as catástrofes climáticas quem sofre mais e primeiro são as populações ribeirinhas, pretas, pardas, indígenas e excluídas economicamente, que acabam passando por diversas situações de racismo ambiental. Dessa forma, questões ambientais exigem trabalhos coletivos que por muito tempo vêm sendo percebidos como menos urgentes ou menos relevantes. Mas as emergências climáticas impõem-se como uma realidade inescapável: todos nós já estamos sendo ou em breve seremos afetados. Não estamos mais em uma “crise” em relação ao novo regime climático, como diz Bruno Latour (2020). Segundo ele, os tempos contemporâneos funcionam mais como uma “mutação”: estávamos acostumados a um mundo e agora mudamos para outro.

O trabalho com a matéria viva, vulnerável e mutável exige maleabilidade, o que considero como ponto de contato entre psicanalistas e ecologistas. Ambos se ocupam do cuidado, da escuta do outro e da resposta à vida em sua instabilidade.

Curso Psicanálise e meio ambiente no Ceapia

Foi a partir dessa ideia e pensando nos eventos climáticos que ocorreram no Rio Grande do Sul em maio de 2024 que coordenei o curso *Psicanálise e meio ambiente* no Ceapia. Trabalhamos o mal-estar na civilização das emergências climáticas tecendo interlocuções entre os pensamentos de psicanalistas e teóricos da ecologia. Foram discutidas as ideias do biólogo James Lovelock, do antropólogo Bruno Latour, da filósofa Isabelle Stengers e do sociólogo Enrique Leff em diálogos com o pensamento freudiano e com algumas ideias do psicanalista Roosevelt Cassorla sobre negacionismo. Além disso, abordamos algumas ideias do teórico literário Timothy Morton sobre o pensamento ecológico, relacionando-o ao conceito de *Unheimlich*, de Freud, e a alguns conceitos de Winnicott. Também estudamos o conceito de interlúdicode, do psicanalista Victor Guerra, como uma forma de relação possível com o mundo natural. Por fim, trabalhamos as ideias da ecologista Vandana Shiva, do escritor Ailton Krenak e do antropólogo Edgar Morin.

O curso também contou com a participação de colegas que trabalham com o clima e o meio ambiente e que, além de fazerem importantes interlocuções entre as temáticas, compartilharam conhecimentos de suas áreas: Ana Lizete Farias, geóloga e psicanalista, falou sobre catástrofe ambiental e sofrimento psíquico; Jaqueline Sordi, ambientalista e jornalista, abordou o negacionismo, a desinformação e a justiça climática; e Natalie Unterstell, referência no trabalho com mudanças climáticas, trabalhou a temática do clima, regeneração e adaptação. Foram levantados tensionamentos e procuramos integrar conhecimentos sempre considerando a complexidade dos fenômenos estudados que demandam aprofundamento interdisciplinar. Os inscritos vieram de diferentes áreas: tanto colegas da psicologia e psicanálise quanto colegas da engenharia, veterinária e clima. Assim, o curso se tornou um espaço pulsante de circulação de ideias. Esse artigo reúne somente alguns pontos abordados ao longo dos encontros.

O mal-estar na civilização hoje

Freud foi um importante pensador da forma como o ser humano se estruturou psiquicamente e sua relação com a cultura. Em “O mal-estar na civilização” (1930), ele apresenta a tensão entre o indivíduo e a sociedade argumentando que a civilização, ao impor restrições aos desejos instintivos dos indivíduos, inevitavelmente gera insatisfação e mal-estar. Ele via a cultura como campo de repressão das pulsões, especialmente a agressividade e a sexualidade.

Em uma parte do texto, Freud discute a natureza externa, referindo-se às forças naturais que ameaçam a sobrevivência humana – como desastres naturais, doenças e a inevitabilidade da morte. Ele mostra como a civilização tenta dominar e controlar essas forças por meio do progresso científico e tecnológico. Construções, tecnologias e o conhecimento científico são meios pelos quais a sociedade tenta minimizar os impactos daquilo que é natural e que gera insatisfações e limites experimentados como adversos. No entanto, esse esforço é contínuo e nunca completamente bem-sucedido, pois a natureza é inherentemente imprevisível e poderosa.

Nesse sentido, Freud (1930/1996) apresenta uma visão dual sobre a natureza que se mostra simultaneamente uma fonte de desejos internos e instintivos e uma força externa a ser controlada. Essa dualidade reflete a complexidade da existência humana, em que a luta contra as forças da natureza poderia ser um espelho da luta interna contra os próprios instintos. Freud mostra que essa relação sujeito-natureza é ambivalente: ora vivencia-se uma sensação de controle, ora de total dependência dela. A agressividade e ações destrutivas em relação ao natural podem ser uma resposta do ego diante da sensação de ameaça. No entanto, uma relação muito defensiva com a natureza nos faz avançar contra a preservação daquilo que é constituinte e nos fará seguir em vida. Ao desconsiderar a ideia de natureza enquanto forma de vida orgânica e autônoma,

e passando a concebê-la como componente a ser dominado, afasta-se de uma relação ética.

Em “Além do princípio de prazer” (1920), Freud já havia formulado a hipótese de que todo organismo vivo carrega em si um vetor regressivo, uma espécie de tendência a retornar ao estado inanimado. Essa pulsão de morte, quando voltada para dentro, manifesta-se em formas de autodestruição, melancolia e inibição. Quando projetada para fora, converte-se em agressividade e ódio dirigidos ao outro, permitindo que o Eu preserve temporariamente sua integridade. Em “O mal-estar na civilização”, Freud descreve a história humana como um esforço contínuo de conter e sublimar essas forças destrutivas. A sociedade exige do indivíduo uma renúncia pulsional para que a vida coletiva se torne possível, porém, a agressividade reprimida nunca desaparece. Ela persiste, procurando saídas, infiltra-se nos vínculos sociais, institucionais e manifesta-se de forma intensa na relação do sujeito com a natureza.

A vida psíquica não se organiza apenas em torno de forças construtivas, mas é atravessada por uma tendência originária à destruição que, segundo Freud, desde o nascimento, coexiste com Eros acompanhando a civilização. Ao lado do impulso de ligação e criação, opera a força de retorno ao inorgânico, encontrando múltiplas formas de expressão, desde os sintomas em cada sujeito até as catástrofes coletivas. Assim, a força destrutiva é central na exploração desenfreada dos recursos naturais. Suas manifestações, em vez de serem adequadamente controladas ou sublimadas, são projetadas sobre o meio ambiente. Aquilo que não pode ser vivido e simbolizado pode transformar o mundo natural em objeto de ataque e consumo predatório.

A promessa de felicidade cultural baseada no consumo se mostra insustentável e paradoxal. Ela gera prazer imediato, porém é destrutiva a longo prazo. Enrique Leff (1998) diz que, assim como a ordem simbólica e as proibições são essenciais para a organização social e psíquica, a aceitação dos limites ecológicos e das proibições ambientais é crucial para a sustentabilidade e a viabilidade do planeta. Ele aborda os conceitos lacanianos de lei-limite e proibição, centrais para a estruturação do sujeito e da sociedade. A lei-limite se refere à introdução da ordem simbólica e das normas culturais, um conjunto de significados que estruturam o campo simbólico em que o sujeito funciona. É a lei que estabelece limites e define o que é permitido e o que é proibido, organizando os desejos e a realidade psíquica. A proibição, frequentemente associada ao interdito do incesto, é uma manifestação concreta da lei-limite. Leff (1998) aponta: “Um ideal de completude, um espetáculo sem limites e crescimento sem fronteiras gerando uma racionalidade que, em sua autojustificação, se cega” (p. 191). O autor aponta que, ao invés de ressignificar, a vida econômica persiste em uma negação dos limites da produção, mantendo uma compulsão à repetição obsessiva pelo crescimento infinito.

Inseparável da destruição ambiental encontram-se as mentiras que podem ser usadas para dominar a sociedade, como, por exemplo, figuras importantes

no campo do poder político afirmado que problemas climáticos não existem. São sistemas sofisticados de propaganda para convencer as pessoas de supostas “verdades” que interessam ao grupo dominador. Dessa forma, a sociedade fica insegura e confusa em relação ao que é verdadeiro, passando a desconfiar das coisas ao redor e estabelecendo relações paranoides.

Cassorla (2021) acredita que o negacionista fanático não suporta a alteridade e muito provavelmente teve falhas iniciais no próprio desenvolvimento emocional que contribuíram para que se aderisse de forma simbiótica ou de forma parasita a objetos idealizados. Assim, o negacionista costuma fazer formações reativas contra o terror e o desamparo – especialmente se passou por situações emocionais que tenham contribuído para que desenvolvesse ideias fanáticas quando bebê, criança, adolescente ou em situações em que tenha se encontrado em total desamparo. São organizações narcísicas destrutivas e perversas que se sentem ameaçadas por tudo aquilo que é “não self”: e o inimigo tem que ser seduzido, conquistado, ameaçado ou eliminado (Cassorla, 2021).

Timothy Morton, filósofo e teórico literário inglês, desenvolveu a ideia de uma “Ecologia Sombria” (2023), conceito que propõe desafiar a dicotomia entre natureza e cultura, enfatizando que os seres humanos são parte do ambiente, mas que essa integração é repleta de paradoxos e tensões. Para ele, todos fazemos parte do que ele denomina “malha ecológica” de maneira a estarmos interconectados e por isso sermos interdependentes. Muitas vezes não há uma fronteira definida entre os seres e, ao mesmo tempo, cada entidade mantém uma alteridade irredutível. Assim, estamos profundamente conectados, dependendo um dos outros, mas nunca podendo nos compreender totalmente. Além disso, ao percebermos que o “outro” (animal, vegetal, mineral, tecnológico) já estava dentro da nossa própria existência, isso pode despertar uma sensação de estranheza.

Timothy Morton (2023) acredita que a interdependência é negada justamente por gerar incômodo e exigir uma convivência inquietante com o inevitável, inclusive com o que há de tóxico, residual ou morto na vida. Para ele, estar vivo significa estar enredado em uma rede de existência e de restos, onde não existe exterior absoluto. Portanto, a visão de que a ecologia seria algo harmônico e equilibrado é equivocada e nega as realidades mais complexas. A Teoria do Ator-rede, desenvolvida pelo antropólogo francês Bruno Latour, destaca aspectos semelhantes. Ela enfatiza a importância de considerar tanto humanos quanto não humanos como participantes ativos ou “atores” nas redes de interações. Dessa forma, todos os elementos da rede – seja humano, objeto, animal, tecnologia ou entidade abstrata – são considerados importantes. Um ator é qualquer entidade que exerce alguma forma de ação ou influência dentro dessa rede. Assim, os seres são vistos como igualmente capazes de influenciar e moldar as redes em que estão inseridos.

Morton (2023) aponta o texto de Freud *Das Unheimliche* (ensaio de 1919, “O estranho”) como material importante para a compreensão do pensamento

ecológico. Freud introduziu esse conceito para investigar aquilo que causa uma sensação estranha e inquietante, apesar de sua aparente familiaridade. Freud associa a experiência do *Unheimlich* à irrupção de conteúdos psíquicos recalados, especialmente ligados à infância e ao animismo primitivo. O que retorna como estranho era, em alguma medida, originalmente nosso, mas precisou ser reprimido para a constituição da realidade psíquica adulta. Dessa maneira, o estranho dissolve fronteiras: entre o vivo e o morto, o animado e o inanimado, o dentro e o fora. Encontrar um pedaço de plástico no estômago de um peixe ou perceber a radiação de Chernobyl na cadeia alimentar são alguns exemplos de experiências de estranheza ecológica à que Morton se refere. Assim, ele posiciona o “estranho” como parte inerente da condição ecológica contemporânea, mostrando que lidar com isso pode levar a uma coexistência mais realista e ética.

No livro *Escute as feras*, a escritora e antropóloga francesa Nastassja Martin (2021) reflete sobre as experiências entre o humano e o animal e entre o Eu e o outro nas camadas de identidade e fronteira entre eles. O seguinte trecho é uma das partes do relato da autora que evidencia esse estranhamento: “Para Vássia, ver o humano que vê o urso ou o urso que vê o humano é figurar a reversibilidade; descrever um confronto em que a alteridade *a priori* radical é, na verdade, a proximidade maior; um espaço em que um é o reflexo do seu duplo no outro mundo” (p. 89).

Autores como Nastassja Martin, Timothy Morton, Bruno Latour, Isabelle Stengers, Vandana Shiva e Ailton Krenak sugerem que a ideia de natureza, tal como é concebida pela civilização, gera um obstáculo para o pensamento ecológico, pois cria uma falsa noção de entidade distinta dos humanos. Inclusive, Morton (2023) propõe o conceito “ecologia sem natureza”, argumentando a necessidade de abandonarmos a visão romantizada e distante de natureza para nos engajarmos de forma mais ativa com o mundo ao redor.

Vandana Shiva (2003) desenvolveu o termo “monocultura da mente”, examinando como os sistemas de conhecimento e práticas agrícolas tradicionais são frequentemente desvalorizados ou destruídos por modelos de desenvolvimento que favorecem a uniformidade e a padronização. Assim, a “monocultura da mente” contribui para a centralização do poder econômico e para a falta de diversidade, marginalizando comunidades rurais e indígenas. Dessa forma, o que muitas vezes percebemos como “avanços” da civilização são também construções defensivas – com importantes marcas patriarcais – que oferecem uma sensação de domínio, dando uma certa ilusão de controle. A civilização exacerbaria o mal-estar ao destruir o meio ambiente, rompendo, assim, com aquilo que a constitui e muitas vezes criando ambientes artificiais e alienantes.

James Bridle (2023) chama a atenção para a necessidade de aprendermos a viver o mundo ao invés de dominá-lo. A ideia de superioridade, segundo o autor, gerou uma cisão profunda entre o humano e o não humano. Além disso, as criações humanas do que chamamos hoje de “inteligência artificial”, por exem-

plo, sobrepõem-se a outras formas de inteligências. Para ele, existem diferentes formas de pensar e fazer inteligência muito além do horizonte do nosso *self* e de nossas criações: há outros que estavam diante de nós e que, em muitos casos, nos antecederam: o “mundo mais-que-humano”,⁴ como animais e elementos da natureza. Na visão ocidental, um rio, por exemplo, pode ser somente um recurso natural. No entanto, um rio é sagrado para um povo indígena: é um ser com agência, história e valor próprio, importante participante das decisões sociais, espirituais e ecológicas daquela comunidade.

Bridle (2023) argumenta que há diversos tipos de inteligência e que a artificial deveria ser mais bem utilizada para mantermos a saúde do planeta. O autor também questiona a “localização” da inteligência referindo-se ao fato de ela não residir “dentro da cabeça” ou “dentro da máquina”. Para ele, a inteligência se encontra em algum lugar “no meio”. Os estudos ecológicos mostram como as inteligências dos seres vivos são múltiplas e relacionais.

Isabelle Stengers (2015) mostra como a ciência sempre disputou com a magia até que chegou a um ponto de desqualificar diversos conhecimentos, decidindo o que é ou não ciência. Ela acredita na importância de discutir diferentes conhecimentos e sabedorias até para problematizar a ciência. A autora ampliou o conceito de “cosmopolítica” desenvolvido por Kant, valorizando a multiplicidade e a diversidade de agentes humanos, mas também agentes não humanos. Essa perspectiva reconhece a variedade de culturas, identidades e formas de vida no mundo. Para ela, fazer ciência é construir mundos, e uma política desvinculada do cosmos é vazia.

A destruição ambiental, assim, pode ser lida como um sintoma do mal-estar na civilização, revelando o narcisismo antropocêntrico em diferentes camadas. O mundo natural, desprovido de sua alteridade aos olhos humanos, torna-se espelho de uma civilização que perdeu contato com sua sensibilidade originária, vivendo uma existência fragmentada e insustentável.

O desenvolvimento emocional e o meio ambiente

Winnicott usou a palavra “ambiente” para falar dos cuidadores primários, especialmente a figura materna no que se refere à etapa em que mãe e bebê estão indiferenciados. O conceito inclui um conjunto amplo e complexo de fatores que são fundamentais para o desenvolvimento emocional saudável: o ambiente precisa oferecer suporte, ser responsável e suficientemente adaptativo, permitindo que a criança desenvolva um *self* autêntico, que é a expressão genuína de suas necessidades e desejos internos. O ambiente, para Winnicott, é essencial para o desenvolvimento do “verdadeiro *self*”.

Winnicott trabalhou a função do ambiente na formação psíquica e desenvolveu a ideia de espaço transicional e do brincar como áreas que não definem

⁴ David Abram, ecologista e filósofo cunhou o termo “mais-que-humanos”.

o “eu” e o “não eu”, uma visão que comprehende o indivíduo interligado com seus objetos subjetivamente e objetivamente percebidos. A brincadeira, para ele, não é uma questão de realidade psíquica interna ou externa, mas uma área intermediária de experiência que deve ser preservada.

Há uma dissolução das fronteiras rígidas na ideia de interdependência entre seres que é justamente o que ocorre nos fenômenos transicionais de Winnicott e que também pode ser geradora de experiência estética. Perceber a “malha ecológica” (Morton, 2023) é experienciar uma relação criativa com o mundo: quando o humano se reconhece enredado no não humano, abre-se um campo para novas elaborações subjetivas. A ideia de uma terceira área descrita por Winnicott, de um “entre dois”, foi original e ajudou para que a psicanálise pudesse trabalhar em três planos de experiência e não apenas com dois planos em permanente oposição.

Winnicott oferece uma metapsicologia da dependência que pode ser relacionada à ontologia ecológica no sentido de o sujeito não se formar sozinho, de o ambiente ser constitutivo e se encontrar sempre em relação com o sujeito. Assim, as falhas no cuidado ecológico, geradoras de mudanças climáticas e colapsos ambientais, também podem ser causadoras de trauma experienciado como desintegração e ansiedade impensável – tal como quando o ambiente falha para o bebê e surgem rupturas psíquicas precoces. É importante ressaltar, entretanto, a visão de Moty Benyakar (2005) de que não podemos generalizar o uso do termo “trauma”, que muitas vezes é usado para qualquer evento impactante. Ele propõe o conceito de “disrupção” para se referir a situações como catástrofes, violências, guerras, acidentes, ou seja, aquilo que realmente acontece no mundo externo. A ideia de trauma para Benyakar seria uma experiência interna que pode ou não advir dessas situações disruptivas e que não pôde ser integrada simbolicamente. Ou seja, não podemos dizer que todos experienciarião uma catástrofe como algo traumático, pois é preciso avaliar o efeito psíquico individual. No caso de ser um trauma, certamente há falha no processo que articula afeto e representação psíquica, resultando em uma espécie de desarticulação interna. Podemos pensar, contudo, que os eventos disruptivos rompem a homeostase psíquica e, mesmo que não sejam traumáticos, ainda assim geram bastante sofrimento.

A ausência de um ambiente facilitador pode resultar em dificuldades emocionais. A “mãe suficientemente boa”, segundo Winnicott, é aquela que proporciona um ambiente seguro e confiável onde o bebê pode existir sem interrupções ou rupturas significativas em sua sensação de continuidade do ser. Dessa forma, embora o ambiente em Winnicott seja primariamente psíquico-intersubjetivo, e o meio ambiente ecológico seja biofísico, podemos estabelecer relações entre eles. O ambiente winniciotiano funciona como um ecossistema subjetivo envolvendo e sustentando o *self*, sendo pré-requisito para a vida psíquica saudável. Se para o bebê o ambiente é necessário para a continuidade do *self*, para o ser humano o meio ambiente é fundamental para a continuidade da vida. O

bebê depende de um ambiente estável e responsável para sobreviver psíquica e fisicamente, enquanto a humanidade depende de um meio ambiente planetário estável para existir. Talvez possamos pensar a destruição ambiental equivalente a um colapso de *holding* ecológico? Os humanos não são “ambientais” o suficiente?

Ailton Krenak (2019) propõe que a natureza seja reconhecida como sujeito de direitos. Para o autor, essa seria uma maneira de lidar com os problemas ecológicos contemporâneos, protegendo a sobrevivência das futuras gerações. Da mesma forma, Morton (2023) apresenta a ideia de transversalidade: a “malha” não possui um centro ou uma hierarquia fixa. Em vez disso, ela é transversal, significando que cada ponto está potencialmente conectado a qualquer outro ponto. Essa transversalidade desafia a ideia de um sistema ecológico linear e hierárquico, sugerindo que todos os elementos são igualmente importantes e influentes. Como se houvesse fios que interligam coisas e seres, o pensamento ecológico é justamente a noção de que esses fios são o que mantém tudo emaranhado.

As árvores são exemplos interessantes de uma interligação que se apoia. Peter Wohlleben, engenheiro florestal alemão, observou que as florestas funcionam como comunidades cooperativas. O micélio, estrutura vegetativa dos fungos, é fundamental para essa conexão invisível e extremamente ativa:

... usando a rede subterrânea, as árvores assumiram o fornecimento interrompido das raízes e possibilitaram a sobrevivência de suas companheiras. Muitas conseguiram até recuperar a casca cortada, fazendo crescer uma nova... Descobri como a comunidade das árvores pode ser forte... Elas ajudam umas às outras de maneira incondicional. (p. 22)

Diversos autores do campo da ecologia, assim como diferentes autores da psicanálise, ressaltam que, muitas vezes, o que importa está mais no “entre nós” do que “em nós”. A psicanálise trabalha a questão da subjetividade, mas também desenvolveu todo um aporte teórico sobre o mundo intersubjetivo, pois o sujeito não é autônomo ou isolado. Ele se forma sempre na relação com o outro e depende dele para se reconhecer como tal.

A intersubjetividade se refere ao espaço entre os sujeitos, onde os psiquismos se encontram e se influenciam mutuamente. Esse conceito está relacionado às dinâmicas relacionais e aos processos que ocorrem quando duas ou mais subjetividades entram em contato e se influenciam reciprocamente por meio do diálogo, do contato emocional e das ações compartilhadas. Dessa forma, as experiências e significados são coconstruídos pelas pessoas envolvidas. Transpondo para a clínica psicanalítica: um analista pode trabalhar com a subjetividade do paciente, considerando as fantasias dele, os sonhos e os conflitos internos, ao mesmo tempo que presta atenção às dinâmicas intersubjetivas que surgem na relação.

Victor Guerra, psicanalista uruguai, propõe um conceito intersubjetivo interessante: a interludicidade. O conceito se desenvolveu a partir da ideia de

“entre lugares lúdicos”, onde ocorre o encontro entre sujeitos em um espaço não hierárquico, criativo e aberto à brincadeira e à imaginação. Trata-se de um espaço de cocriação onde não há controle e sim abertura à possibilidade. Ou seja, o outro não é capturado pelo narcisismo do Eu. E é justamente no campo da relação mãe-bebê que está a raiz da ideia de interludicidade: o ser humano se constitui pela brincadeira com o outro. O conceito está relacionado à ideia de espaço transicional de Winnicott, mas se expande no fator da cocriação de uma experiência lúdica compartilhada, comum ao bebê entre 8 e 12 meses e importante para a formação do *self* e para capacidade simbólica. O bebê percebe o outro como um agente, mostra potencial para brincar junto e ambos criam uma “melodia comum” de interação. É um conceito que permite pensarmos formas de coexistência não predatórias, espaços de criação compartilhada e encontros que suspendam a lógica da dominação e da imposição de sentido. Cada um é capturado pela presença viva sem fixação de lugar e marcado pela criação conjunta.

A interludicidade opera entre bebês e seus cuidadores, mas pode ser concebida como uma forma estética e ética de viver a interdependência descrita por Morton. O sujeito pode experimentar o vínculo com outros seres e com o mundo como um campo de criação. Mas esse campo exige condições: *holding*, ambiente, tempo e reconhecimento da alteridade. Ao mesmo tempo, essa interludicidade só se torna possível quando há lugar para a incerteza, o não saber, o inacabado, o que aproxima diretamente o pensamento de Guerra ao de Morton. Ambos recusam a ideia de uma subjetividade soberana, totalizante, e propõem experiências que se desenvolvem na coexistência, preconizando formas de cuidado e buscando cultivar a ideia de uma convivência criativa.

Daniel Munduruku (2022), considerando a cosmovisão indígena, traz uma perspectiva interessante quando aproxima subjetividades: “posso ser quem você é sem deixar de ser quem sou” (p. 32). Nessa linha, Donna Haraway (2021) propõe parcerias entre espécies, discutindo como as relações entre humanos e cães (e, por extensão, outras espécies) podem ser relações de parceria e de coconstrução. Da mesma forma, o documentário *Professor polvo* ressalta as interações subjetivas entre espécies. Nele, o cineasta Craig Foster desenvolve uma relação de amizade com um polvo fêmea e descobre que os polvos gostam de brincar. O polvo estica os tentáculos em direção a um cardume de peixes sem tentar pegá-los. Mesmo sendo invertebrado, o polvo se mostra curioso, criativo e desejando aprender, ampliando a visão de que só os humanos têm criatividade e curiosidade e mostrando como a relação entre espécies é possível.

Para Guerra (2022), o ritmo que se estabelece na relação intersubjetiva cuidador-bebê é como uma cadência que sustenta a relação, permitindo tolerar ausências, introduzir a simbolização e construir limites. A coconstrução rítmica do psiquismo a partir de encontros sensoriais permite pensarmos em uma ecologia sensível em que o sujeito não está isolado, mas entrelaçado com mundos mais extensos. Os povos indígenas ensinam como a comunicação entre humanos e

“mais-que-humanos” frequentemente não é verbal, mas sensorial, afetiva e rítmica – como na relação com um animal, com a floresta ou com o vento.

Tanto a vida em contato com a infância humana quanto o contato com “mais-que-humanos” exigem ouvir o tempo do outro, do ciclo da natureza, dos ritmos da terra, da água e dos corpos. O bebê vive um estado de dependência e de desenvolvimento emocional, onde mundo interno e mundo externo ainda estão pouco diferenciados, agindo por necessidades e instintos básicos e imerso no corpo e nos sentidos. Assim, acredito que a escuta clínica de bebês e crianças pequenas, assim como a escuta ecológica, compartilham essa atenção à sensorialidade.

Os problemas ecológicos, marcados pela destruição acelerada de ecossistemas, colapso climático e exploração predatória da natureza, são a expressão de valores civilizatórios que exaltam o domínio e o consumo. Nesse cenário onde também há fortes tensões entre neoliberalismo, performatividade, demandas por inclusão e autenticidade, as teorias de Winnicott e de Guerra se tornam ainda mais importantes: são necessários cuidados suficientemente bons, experiências emocionais e lúdicas para que a criança possa viver seu verdadeiro *self* e para que o sujeito tenha modelos de relação fortes o suficiente para não perder sua sensibilidade originária.

O antropólogo Edgar Morin (2011) diz que “a crise da humanidade é a crise de não conseguir ser humanidade”. Concordo com o autor e acrescento que há uma incapacidade na identificação com a função de cuidado com o outro. Até mesmo o bebê humano, espécie de sua própria espécie, não é primordial para a sociedade que priva as mães, por exemplo, de condições suficientemente boas para que possam maternar da melhor forma possível. Sabemos, aliás, que o conceito por trás de “infância” é um discurso e não se apresenta necessariamente como um pacto social. Há muitas falhas em nosso sistema de cuidados com as crianças. E há diferentes infâncias: como crianças em situação de rua, mas também crianças dentro de casa que não são cuidadas. Há também muitos modos de viver essas infâncias. Mas de maneira geral, a infância é mais uma etapa da vida que vem sendo tomada pelo capital, e nesse sentido a subjetividade das crianças fica muito suscetível.

Temos observado na clínica uma infância em pouco contato com o mundo natural. As telas, muitas vezes, ocupam o lugar dos pais/cuidadores e também da natureza. O termo *Nature Deficit Disorder* (Déficit de Natureza), descrito por Richard Louv, tem sido utilizado como maneira de descrever a desconexão das crianças e dos adultos com o ambiente natural. Essa situação contribui para ansiedade, depressão, redução da capacidade criativa e de aprendizado. Além disso, implica uma alienação progressiva da experiência de pertencimento à Terra e às relações interdependentes com outros seres. Assim, a natureza e o meio ambiente podem ser pensados como extensões do ambiente sustentador descrito por Winnicott. Quando a civilização rompe esse tipo de cuidado, ela quebra o espaço potencial que permite o brincar, a criatividade e a experiência de continuidade de ser.

Harold Searles (1960), um dos primeiros psicanalistas a explorar a importância da relação do indivíduo com o “ambiente não humano” propõe que a dimensão ecológica é essencial na formação do *self* e que a alienação do mundo natural pode causar patologias psíquicas. Para o autor, o mundo natural funciona como um “outro” fundamental e não somente como recurso ou cenário. Para ele, o desenvolvimento psíquico se dá por etapas de delimitação em relação ao ambiente: primeiro ocorre a relação com o inanimado e só depois com a mãe humana. Ele acredita que ignorar essa dimensão da experiência humana é negar parte da nossa constituição emocional. Ele propõe que um sujeito “maduro” é aquele que reconhece o parentesco com o “ambiente não humano”, sem idealizá-lo ou recusá-lo.

A teoria de Victor Guerra (2022) dialoga com a de Searles, especialmente quando Guerra aborda o conceito de “objeto tutor”: objetos do mundo externo, geralmente algo do cotidiano da criança, que despertam interesse no bebê e são transformados pela mãe em experiências simbólicas – com brincadeiras compartilhadas, histórias e cantigas – auxiliando a construção psíquica. São brinquedos ou utensílios transformados em veículo para a relação por meio do olhar, da fala, da música etc., funcionando como mediador afetivo. Assim, é possível considerar que o “objeto tutor” inaugura uma forma de identificação simbólica com o “não humano”. As falhas nesse processo – seja pela negação da importância do não humano, seja pela ausência de um cuidador que invista simbolicamente os objetos – podem gerar um empobrecimento da experiência psíquica e rupturas no processo de simbolização.

Winnicott descreve muito bem como as dissociações causam falhas na identificação com a função de cuidado, de forma que o adulto acaba fracassando nos cuidados suficientemente bons. Em “A contribuição da mãe para a sociedade” (1971/1999), Winnicott diz que o desejo desenfreado de dominação é uma forma de lidar com o medo da dependência. Ele propõe que um dos elementos que gera dissociações nas relações humanas é o fato da sociedade não reconhecer devidamente os aspectos intrínsecos e primitivos da dependência do bebê, tão importante para que não se torne um grupo social reativo ou defensivo baseado no medo. Assim, o “medo de mulher” e o “medo de dominação”, aponta Winnicott, estão por trás de diferentes dinâmicas observáveis ao longo da história.

Sabemos o quanto esses medos fortalecem uma civilização de estrutura patriarcal e dissociada. A negação da vulnerabilidade e da dependência gera ignorância com relação à interdependência que temos uns dos outros. Dessa forma, não só a primeira infância e as mulheres vêm ocupando um lugar de desvalorização, mas o fato de a interdependência também ser negada, a relação entre humanos e entre humanos e o meio ambiente igualmente parece fracassar (Krüger, 2023). A dissociação entre Humanidade-Cultura/Animalidade-Natureza (e as dicotomias daí derivadas) têm servido para a apropriação da natureza, tratada como mercadoria, e do trabalho realizado pelas mulheres (Costa, 2019).

Latour (2020) em *Onde aterrar?* questiona:

Como poderíamos considerar “realista” um projeto de modernização que “esqueceu” durante dois séculos de prever as reações do globo terrestre às reações humanas? Como poderíamos aceitar como “objetivas” as teorias econômicas que são incapazes de integrar em seus cálculos a escassez de recursos cuja exaustão tinha sido sua missão prever? Como poderíamos falar de “eficácia” com respeito aos sistemas tecnológicos que não conseguiram integrar em seu projeto uma forma de durar mais de algumas décadas? Como poderíamos chamar de “racionalista” um ideal de civilização culpado por um erro de previsão tão grave que impede os pais de deixar um mundo habitável para seus filhos? (p.59)

O modelo antropocêntrico se mostra insustentável e a recusa do limite na relação entre o sujeito e o meio ambiente aparece como traço narcísico. Acredito que a psicanálise, especialmente a que se aproxima do inconsciente corporal e da clínica com bebês, pode contribuir para pensar relações mais criativas com o mundo natural. Da mesma forma, o pensamento ecológico pode se entrelaçar com ideias psicanalíticas, colaborando para uma visão mais integrada de ser humano.

Considerações finais

Freud antevia que a civilização caminha sobre um fio tênu entre Eros e Thanatos, e que a vida coletiva depende da capacidade de transformar destruição em cultura, agressividade em trabalho, ódio em simbolização. O risco de um mundo estéril onde os seres perdem suas vidas e seus propósitos segue nos ameaçando.

Winnicott nos oferece o conceito de ambiente como condição para o amadurecimento emocional do sujeito que se forma. O meio ambiente, nesse sentido, pode ser pensado como uma extensão desse ambiente sustentador. A identificação com uma cultura que destrói o meio ambiente compromete não apenas o mundo físico, mas a própria capacidade do sujeito de viver de forma integrada e verdadeira.

O começo da vida humana é permeado por uma sensibilidade originária que exige uma escuta atenta ao ritmo e à sensorialidade. O conceito de interlúdicode, desenvolvido por Guerra, próprio da relação saudável entre o bebê e o cuidador, pode ser pensado na interlocução entre humanos e “mais-que-humanos”, em que pode haver jogo simbólico, suspensão do julgamento, abertura para o inédito, sem que a tensão entre os seres e a experiência de estranheza sejam negadas.

A percepção radical da interdependência descrita por Morton pode provocar uma experiência próxima ao *Unheimlich* de Freud: descobrimos que não somos separados do mundo, mas enredados nele. Como se algo recalcado – nossa própria condição de dependência, vulnerabilidade e mortalidade – retornasse. Ao mesmo tempo, essa pode vir a ser uma experiência estética. Searles destaca a necessidade de reconhecimento do parentesco simbólico com o “ambiente não humano” para um desenvolvimento emocional saudável.

Se tomarmos a ideia de Bridle (2023) de que a ecologia não é o estudo meramente do lugar em que estamos, mas de tudo o que nos cerca e permite que sigamos vivos, torna-se possível tanto desenvolver quanto ressignificar experiências com o mundo natural. Ritmos metabólicos, geológicos e tecnológicos atravessam e modulam a experiência humana tal como a musicalidade cocriada entre bebê e cuidador. Reconhecer esse vínculo é o primeiro passo para uma ética do cuidado que proteja o meio ambiente e, ao fazê-lo, proteja o que em nós ainda deseja viver.

Referências

- Benyakar, M. (2005). *Lo traumático: clínica y paradoja*. Buenos Aires: Biblos.
- Bridle, J. (2023). *Maneiras de ser: animais, plantas, máquinas: a busca por uma inteligência planetária*. São Paulo: Todavia.
- Cassorla, R. (2021). Arrancando os olhos: reflexões sobre o negacionismo. *Jornal de Psicanálise*, 54(101), 35-55.
- Costa, M. da G. (2019). Conhecimento e luta política das mulheres no movimento agroecológico: diálogos ecofeministas e descoloniais. In D. Rosendo et al. (Org.). *Ecofeminismos: fundamentos teóricos e práxis interseccional*. Rio de Janeiro: Ape'ku.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*, ano 10, 71-188.
- Crutzen, P. J., & Stoermer, E. F. (2000). The Anthropocene. In L. Robin, S. Sörlin, P. Warde (Org.), *The Future of Nature*. New Haven: Yale University Press.
- Ehrlich, P.; Reed, J. (Org.). *Professor polvo* [Filme]. Produção de Craig Foster. África do Sul: Netflix, 2020.
- Freud, Sigmund (1976). O estranho. In S. Freud, *Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 17, pp. 275-314). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1919)
- Freud, S. (1996). O mal-estar na civilização. In S. Freud, *Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1930)
- Freud, S. (2006). Além do princípio de prazer. In S. Freud, *Escritos sobre psicologia do inconsciente* (Vol. 2, pp. 123-198). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1920)
- Guerra, V. (2013). Palavra, ritmo e jogo: fios que dançam no processo de simbolização. *Revista de Psicanálise da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre*, 20(3), 583- 604.
- Guerra, V. (2022). *Vida psíquica do bebê: a parentalidade e os processos de subjetivação*. São Paulo: Blucher.
- Haraway, D. (2021). *O Manifesto das espécies companheiras: cachorros pessoas e alteridade significativa*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.
- Krüger, M. S. (2023). Dissociações suscitadas pelas falhas precoces e a negação da dependência. *Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre*, 25(2), 181-202.
- Krenak, A. (2022). *Futuro ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Krenak, A. (2019) *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Latour, B. (2020). *Diante de Gaia: oito conferências sobre a natureza no Antropoceno* (Conferências realizadas em Edimburgo em 2013). São Paulo: Editora Ubu.
- Latour, B. (2020). *Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo.
- Leff, E. (1998). *Saber ambiental*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Louv, R. (2016). *A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza*. São Paulo: Aquariana.
- Martin, N. (2021). *Escute as feras*. São Paulo: Editora 34.
- Morin, E. (2011). O caminho para o futuro da humanidade. Comunicação oral apresentada no evento *Fronteiras do Pensamento*. Recuperado de <https://www.fronteiras.com/assista/exibir/o-caminho-para-o-futuro-da-humanidade>
- Morin, E. (2015). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- Morton, T. (2023). *O pensamento ecológico*. São Paulo: Quina Editora.
- Moore, J. W. (2022) *Antropoceno ou Capitalocene: natureza história e a crise do capitalismo*. São Paulo: Editora Elefante.
- Munduruku, D. (2022) Literatura indígena: vozes ancestrais em novas plataformas. In F. Secches, *Depois do fim: conversas sobre literatura e antropoceno*. São Paulo: Editora Instante.
- Searles, H. F. (1960). *The nonhuman environment in normal development and in schizophrenia*. New York: International Universities Press.
- Shiva, V. (2003). *Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. São Paulo: Editora Gaia.
- Stengers, I. (2015). *No tempo das catástrofes*. São Paulo: Cosac Naif.
- Winnicott, D. W. (1975a). A criatividade e suas origens. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (pp. 95-120). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (1975b) A localização da experiência cultural. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (pp. 133-142). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1967)
- Winnicott, D. W. (1975c). Objetos transicionais e fenômenos transicionais. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (pp. 13-44). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (1975d). O uso do objeto e relacionamento através de identificações. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (pp. 121-131). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (1983a). A capacidade para estar só. In D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação* (pp. 31-37). Porto Alegre: Artmed. (Trabalho original publicado em 1958)
- Winnicott, D. W. (1983b). Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo. In D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação* (pp. 79-87). Porto Alegre: Artmed. (Trabalho original publicado em 1963)
- Winnicott, D. W. (1999). A contribuição da mãe para a sociedade. In D. W. Winnicott, *Tudo começa em casa* (pp. 117-122). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1971)
- Wohllleben, Peter (2017). *A vida secreta das árvores: o que elas sentem e como se comunicam*. Rio de Janeiro: Editora Sextante.

ENTRE TURBULÊNCIAS E POSSIBILIDADES: A EXPERIÊNCIA/ESPERANÇA ADOLESCENTE¹

Between turbulence and possibilities: the adolescent experience/hope

MARIA CRISTINA BRESSANI²

RESUMO: Inspirado pela instigante reflexão a respeito das turbulências emocionais características da experiência adolescente, o presente estudo faz um apanhado teórico sobre essa etapa do desenvolvimento humano que cumpre um papel primordial na estruturação e consolidação da vida psíquica. Dando ênfase ao conceito de esperança, busca pensar sobre as diferentes possibilidades encontradas nessa importante fase da construção da subjetividade do indivíduo, levando em conta as particularidades caracteristicamente conflituosas da experiência tanto para o jovem quanto para o ambiente que o cerca. Baseado em autores psicanalíticos, o artigo faz uma costura entre os fenômenos naturais e psíquicos, tendo como foco principal as ideias de Winnicott sobre adolescência, esperança, tendência antissocial e criatividade.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência. Esperança. Tendência antissocial. Criatividade

ABSTRACT: Inspired by the thought-provoking reflection on the emotional turbulence characteristic of the adolescent experience, this study presents a theoretical overview of this stage of human development, which plays a pivotal role in the structuring and consolidation of psychic life. Emphasizing the concept of hope, it seeks to explore the various possibilities encountered in this crucial phase of the construction of individual subjectivity, taking into account the inherently conflictual aspects of the experience, both for the adolescent and for the environment surrounding them. Based on psychoanalytic authors, the study weaves connections between natural and psychic phenomena, focusing primarily on Winnicott's ideas about adolescence, hope, antisocial tendency, and creativity.

KEYWORDS: Adolescence. Hope. Antisocial tendency. Creativity.

¹ Trabalho baseado na apresentação realizada na mesa 6 da XLIV Jornada Anual do Ceapia, *Esperança: intersecções psicanalíticas*, em setembro de 2024.

² Psicóloga, especialista em psicoterapia psicanalítica (PUCRS), Mestre em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS), Membro do CEAPIA.

Adolescência: um fenômeno natural universal

Teríamos milhares de metáforas possíveis para representar a adolescência, mas de todos os modelos para pensar, este artigo foi baseado na proposta: *Entre turbulências e possibilidades: a experiência/esperança adolescente*, sugerida como tema de uma das mesas da Jornada do Ceapia, intitulada: *Esperança: intersecções psicanalíticas*. Compreende-se que a travessia adolescente pode ser comparada a tais forças da natureza: as turbulências e tormentas são fenômenos naturais universais que podem dar figurabilidade a esse complexo processo, a esse trânsito/movimento típico dessa etapa da vida. Sem buscar forçar comparações por meio de entendimentos saturados, tais acontecimentos podem representar a adolescência na medida em que são manifestações da natureza que se passam em diferentes intensidades, dimensões e nos mais diversos lugares, que nos impactam intensamente de diferentes maneiras, especialmente quando estamos dentro ou por perto deles.

A adolescência é, sem dúvida, uma das etapas mais turbulentas do desenvolvimento humano, tanto para o jovem quanto para o ambiente que o cerca. Em função das desacomodações e reacomodações envolvidas no processo, acaba, muitas vezes, sendo vista com olhos de crítica pela sociedade em geral. Mas é importante que também possamos lançar um olhar para a adolescência como um sinônimo de esperança, como uma nova oportunidade para o interminável processo de construção da subjetividade humana, momento em que o reordenamento simbólico e libidinal permite a abertura de novos caminhos e possibilidades para o psiquismo.

O adolescente, com sua curiosidade típica, confronta limites, desorganiza o ambiente e desacomoda as supostas verdades. Assim como narra o mito de Pandora (Bulfinch, 2000), contrariando todas as orientações “dadas”, a jovem figura abre inadvertidamente a “caixa secreta e proibida”, liberando as pragas, os “males” e dons humanos. Conforme nos narra o mito, nossa personagem se apressa em fechar novamente, mas consegue conter dentro da caixa, ou melhor, dentro de si mesma, apenas um dom: a esperança. Sim, talvez este seja o sentimento que nos resguarda, ao qual nos agarramos para atravessar as vicissitudes da fase: “sejam quais forem os males que nos ameacem, a esperança não nos deixa inteiramente; e, enquanto a tivermos, nenhum mal nos torna inteiramente desgraçados” (Bulfinch, 2000, p. 22).

Adolescência é a palavra que usamos (ou inventamos) para definir uma etapa específica do desenvolvimento humano, uma fase de transição que configura uma oportunidade de abertura potencial para o desenvolvimento/avanço da subjetividade, uma ponte, um “entre”, em que não se é nem criança nem adulto, nem totalmente dependente nem independente. Dentro as tantas tarefas dessa etapa, o jovem vai desmontando as identificações e desorganizando supostas certezas ao seu redor, desorganização necessária e desafiadora. É uma fase em que se perde, se ganha, se troca e se transforma.

Um vídeo para representar a turbulência adolescente

Com o intuito de representar clinicamente as turbulências e as possibilidades implicadas no desenvolvimento típico do adolescente, este artigo terá como base um curta metragem. Essa escolha foi feita considerando que as expressões artísticas podem traduzir sentimentos e tocar em pontos delicados com a sutileza que a teoria, a cognição e a racionalidade, muitas vezes, não alcançam. Sendo assim, fica a sugestão para que o leitor deste artigo possa assistir a um vídeo curto de uma campanha publicitária elaborada para a marca *O Boticário* para o dia das mães de 2024: o curta chamado *Tormenta*, material profundo e impactante, capaz de figurar muito do conteúdo presente neste trabalho. É uma peça que dura pouco mais de três minutos e pode ser acessada na plataforma Youtube.³

Para o leitor que não teve a oportunidade de assistir ao vídeo, fica uma breve apresentação do material utilizado para o exercício de integração teórico-prático:

O vídeo começa com a cena de uma mulher sentada na sala de casa, parecendo angustiada. O adolescente, Guto, chega em casa, segurando um skate, sua mãe o espera sentada à mesa da sala de jantar. O clima dela é de preocupação, o dele, aborrecimento. Ela olha para ele e diz num tom severo: "senta". Ele, demonstrando toda sua contrariedade, segue a ordem da mãe. Ela pergunta onde ele estava, ele diz que estava na casa de um amigo (Cadu) e perdeu a hora. A mãe relata que ligou para esse amigo e o filho não estava lá. Ela começa a reclamar com o filho por ele não ter dado notícias e o jovem imediatamente se volta para seu celular com uma atitude de clara indiferença às súplicas da mãe. Um clima de discussão se sobrepõe e ela ordena, rispidamente, que ele largue o celular. Diz a mãe: "Não é possível que você passe 24 horas com a cara nesse celular e não consiga me responder uma mensagem". Ao que ele responde com um tom de desprezo: "Que drama, mãe!". Levanta-se e sai, vai até a cozinha e a casa começa a fazer movimentos como se fosse um barco em alto mar, um barulho de chuva aparece ao fundo. A mãe vai atrás dele e diz: "Vou tirar seu celular por um mês para você ver o drama!" Ao que ele responde: "Quer tirar meu celular? Tira! Quer me deixar de castigo? Deixa! Mãe... Você é quem manda, não é?" Sai novamente, senta-se em outro cômodo e a mãe vai atrás. A câmera filma a janela: de fora para dentro a discussão dos dois; de dentro para fora, uma forte tempestade se armado. Na cena a casa é representada como um barco vagando em alto mar, em meio a uma forte tormenta, cheia de raios e trovões. Ele coloca os fones de ouvido, a mãe reage e força a retirar. Discutem de maneira intensa: o filho pergunta de maneira desafiadora: "O que foi, mãe?" Ela responde gritando: "Eu estou a noite inteira te esperando chegar, Guto! Eu tô preocupada, estou tentando te cuidar, só isso. Qual o problema?" Guto responde: "Esse é o problema, mãe, você não me deixa respirar!" Mãe: "Eu só tô tentando cuidar de você, garoto!" Guto reclama: "Você não me entende, mãe, que saco!" Ele sai andando pelo corredor da casa e a mãe sai atrás do jovem, chamando: "Guto, filho...", parece tentar resgatá-lo. A tormenta se intensifica e a casa/barco vai ficando inundada, raios, trovões lá fora. Ondas fortes invadem/encharcam a casa. Ele se fecha no quarto no fim do corredor, fecha a porta na cara da mãe. O pequeno barco navega pela terrível tormenta.

³ Disponível em: <https://youtu.be/VMOQthTVjpY>.

Apartados pela porta do quarto, ambos se entristecem. Em uma viagem no tempo aparecem cenas de interação e cumplicidade entre os dois no passado nessa mesma casa: a mãe acalma o intenso choro de Guto em seus primeiros meses de vida, dá banho de banheira no nenê, mede a altura do filho no marco da porta quando tinha aproximadamente 4 anos, ela se maquia enquanto ele desenha com batom no espelho com 5/6 anos; Guto, com 10 anos, vestindo um quimono, tendo uma crise de ansiedade e a mãe o ajudando a “respirar”, lidar com a perda na competição. Cenas do passado carregadas de carinho, interação, situações prazerosas e de apoio se alternam na tela. O dia clareia, Guto aparece na tela claramente triste e reflexivo. A casa está inundada pela tormenta. O sol entra timidamente pelas janelas, a casa já não está mais inundada. O menino caminha pelo corredor e vai ao encontro da mãe, que está na cozinha da casa. Ambos se olham em silêncio, claramente emocionados, abraçam-se fortemente e ele sussurra um pedido de desculpas. Ainda no abraço, a câmera foca no rosto da mãe, aliviada, sorri e beija o filho. A peça se encerra com a frase: “As tormentas passam e o amor fica”.

Como já foi dito, essa peça publicitária foi citada com a finalidade de tentar representar essa tempestade que inunda o jovem e o ambiente ao seu redor (em especial, seus pais), também conhecida como adolescência. Mesmo considerando os recortes de gênero, raça, realidade socioeconômica, época e tantos outros que possam estar atravessados nessa representação, ela pode servir como um interessante ponto de partida para dar figurabilidade ao fenômeno e, assim, nos sintonizar com essa tormenta. Este artigo não tem a intenção de fazer nenhuma interpretação do filme, mas sim de ajudar o leitor a se conectar com os sentimentos e as emoções implicados na relação pais e filhos nessa importante e definitiva fase do desenvolvimento, bem como ilustrar alguns dos conteúdos desenvolvidos na discussão, pois sabemos que a turbulência adolescente envolve uma complexidade de fatores.

Esse breve vídeo, que mostra um pequeno fragmento na relação de Guto e sua mãe, ilustra com maestria a importância da confiança básica construída nas relações iniciais para o desenvolvimento emocional saudável, experiência que é capaz de sustentar tanto para o jovem quanto para seu entorno a esperança na possibilidade de encontros e reencontros, consigo mesmo e com o outro. A capacidade para tolerar as turbulências e as tormentas dessa fase crucial do desenvolvimento abre espaço para o novo: a despedida da infância, a travessia adolescente e a entrada na adultez.

Considerações sobre adolescência, esperança, tendência antissocial e criatividade

Nesse desafiador exercício de buscar decifrar a complexidade da adolescência, vamos transitar por teorias, autores e conceitos sobre esperança e sua relação com o desenvolvimento; em especial, compreender a importância dos vínculos primitivos e suas repercussões na construção da subjetividade do adolescente.

Para dar início às tentativas de costurar alguns “retalhos teóricos”, é pertinente retomar as ideias de Casseb (2024), que, baseado nos conceitos de Freud e Bion, trabalha com o paradoxal conceito de *cesura*: uma interrupção na qual há continuidade. “Quando adentramos nas *cesuras*, não sabemos se vamos sair delas, não há como gerar previsões, não sabemos se haverá progresso ou regresso” (p. 17). Pensar a adolescência como um fenômeno dessa ordem nos traduz a noção de paradoxo desse mar que ao mesmo tempo separa e liga dois importantes continentes/momentos da vida, em um movimento complexo (muitas vezes revolto), dialético e transicional que caracteriza a essência da experiência adolescente.

Por meio da ilustração do vídeo citado, é possível observar, de uma maneira poética, esse “mar revolto” da travessia adolescente que pode “inundar” a relação entre pais e filhos na adolescência, desestabilizando o ambiente, “encharcado” e desequilibrando o ambiente, abalando a constância da dependência infantil antes conhecida nessa relação crucial, mas que abre espaço para novos contornos em uma mesma relação. Enquanto momento transicional do desenvolvimento, a aceitação da transição adolescente pode ser compreendida como um movimento paradoxal, que envolve confiança, equilíbrio e tolerância de ambas as partes para que as angústias resultantes das incertezas e das ameaças experimentadas diante das transformações típicas da fase não se sobreponham à esperança.

Abordar o tema dos paradoxos remete-nos inevitavelmente ao pensamento de Winnicott. Sobre a experiência e a esperança adolescente, esse Winnicott (1964/1994) sugere que: “A adolescência é o estágio de tornar-se adulto através do crescimento emocional” (p. 249), abrange um período durante o qual o indivíduo é um agente passivo dos processos de crescimento. O autor afirma que a única “cura” para a adolescência é a passagem do tempo. Nesse tempo, nos tornamos adultos capazes de (re)identificarmo-nos com as figuras parentais e com a sociedade, sem a adoção de falsas soluções. Winnicott também acredita que o fenômeno das depressões adolescentes são uma característica permanente da fase, e a sociedade precisa aprender a tolerá-la e enfrentá-la, e não a curar. Os adolescentes têm horror a soluções falsas, e isso os torna difíceis de manejar.

Mas, afinal, o que seriam soluções falsas? Segundo Winnicott (1961/2023), os jovens estão buscando um tipo de identificação que não os decepcione em sua luta por *sentir-se real*, para estabelecer uma identidade pessoal, para viver o que deve ser vivido sem se conformar a um papel preestabelecido. Os adolescentes não sabem o que se tornarão. Não sabem onde estão e estão a esperar. Tudo está em suspenso; isso acarreta o sentimento de irrealidade e a necessidade de tomar atitudes que lhes pareçam reais (normalmente carregadas de intensidade e impulsividade). Vivendo o paradoxo desafio-dependência, os adolescentes testam o ambiente, a capacidade de sobrevivência do objeto, pois têm a necessidade de “se sentirem verdadeiros ou de tolerarem não sentir nada; de desafiar e de espicaçar constantemente a sociedade, para que o antagonismo

da sociedade se manifeste e também possa ser enfrentado com antagonismo" (Winnicott, 1984/2019, p. 172).

Ainda diz Winnicott (1984/2019): a grande ameaça (para o adulto) proveniente do adolescente é a ameaça àquele pedaço de nós mesmos que não teve realmente adolescência. Esse pedaço faz com que nos ressentimos e nos irritemos porque essas pessoas estão sendo capazes de ter sua fase de turbulência e depressão, e faz com que queiramos descobrir uma solução para elas, mas com o passar do tempo descobrimos que esse adolescente ou essa adolescente superou a fase de depressão e está agora preparado para começar a identificar-se com a sociedade, com os pais e com grupos mais amplos, e precisa fazer tudo isso sem sentir ameaça de extinção pessoal (p. 175).

É no livro *Privação e delinquência*, de Winnicott (1984/2019), que encontramos grande parte dos artigos em que o autor articula suas teorias sobre esperança e adolescência. Afirma que o elemento positivo que une os atos antisociais e a adolescência é o momento de esperança, uma espécie de reivindicação legítima. Para o autor:

Existe uma estreita relação entre as dificuldades normais da adolescência e a anormalidade do que se pode chamar de tendência antisocial. A diferença entre esses dois estados está menos no quadro clínico apresentado por cada um deles do que na respectiva dinâmica – na respectiva origem. Na raiz da tendência antisocial existe sempre uma *deprivação*, na base da tendência antisocial está uma boa experiência inicial que se perdeu, há sempre uma história de alguma saúde e depois, uma interrupção, após isso as coisas nunca mais voltaram a ser as mesmas. Na raiz da adolescência saudável, em geral é impossível dizer que exista, inherentemente, uma privação; mas há algo que é de maneira difusa, a mesma coisa, embora em um grau que só não é suficientemente forte para sobrecarregar as defesas disponíveis. (p. 174)

No livro *A criança e seu mundo*, Winnicott (1964/2008) afirma que: "A delinquência indica que certa esperança se mantém" (p. 258). Nas palavras do autor (Winnicott, 1961/2023):

A criança antisocial busca, de um modo ou de outro, com violência ou sem ela, obrigar o mundo a reconhecer sua dívida para com ela; ou tenta fazer com que o mundo reestruture a estrutura rompida. Portanto, na raiz da tendência antisocial jaz essa deprivação. Não se pode dizer, porém, que toda a adolescência seja igualmente fundada sobre uma tal deprivação. Mas há certa semelhança entre os dois quadros; esse elemento de deprivação, na adolescência normal, é mais brando e difuso, e não exige demais das defesas existentes. Assim, no grupo com o qual o adolescente se identifica, ou no agregado de indivíduos isolados que constitui um grupo em reação a uma perseguição externa, são os componentes mais perturbados que agem em nome de todo o grupo. Todos os aspectos das turbulências próprias da adolescência têm de estar contidos na dinâmica desse grupo (...) Nenhum dos membros faltarão à lealdade e todos darão apoio àquele que agir pelo grupo, embora nenhum deles aprove essa atitude em si mesma. (p. 155-156).

Compreende (Winnicott, 1961/2023) que o adolescente é essencialmente um isolado e que toda a socialização parte de uma posição de isolamento, uma vez que que revive uma fase essencial da infância inicial, pois o bebê também “é um isolado” (p. 146). Nesse sentido, os grupos de adolescentes são um grupo de indivíduos isolados que procuram formar um agregado por meio da identidade de gostos, os membros do grupo usam os extremos para ajudá-los a se sentirem reais, em sua batalha para suportar esse período de turbulência e depressão.

Com sua perspectiva tipicamente paradoxal, Winnicott (1986/2011a), em uma palestra no ano de 1967, adverte: “toda a vez que as condições ambientais fornecem um certo grau de novas esperanças, então a tendência antisocial transforma-se numa característica clínica: a criança torna-se difícil” (p. 84). Pode-se acrescentar: o adolescente também!

Sabemos, de acordo com as discussões e reflexões desenvolvidas por esse importante autor sobre a teoria do amadurecimento, que quando a criança pratica uma atitude antisocial, ela não está buscando um objeto em si, está procurando a sua capacidade de encontrar. Dessa forma, busca recuperar uma relação criativa com a realidade externa ou com períodos em que a espontaneidade era segura, mesmo que envolvendo impulsos agressivos (Winnicott, 1984/2019).

Sendo assim, no decorrer de sua obra, Winnicott estabelece um elo entre os conceitos de tendência antisocial e adolescência e reforça como criatividade e esperança se interligam para dar significado e vivacidade à experiência humana, demonstrando que a criatividade está intimamente ligada à capacidade de sentir-se vivo. Winnicott indica que a percepção criativa é essencial para que o indivíduo encontre significado na vida e sinta que ela vale a pena ser vivida. A partir dessa conexão, compreendemos que, mesmo em circunstâncias adversas ou em estados de submissão, a capacidade criativa mantém-se como uma força intrínseca, sustentando o sentido de ser e oferecendo uma perspectiva esperançosa sobre a existência.

Ao estudarmos o texto “A agressão e suas raízes”, escrito por Winnicott em 1939, mais uma vez nos deparamos com as interações do indivíduo e da sociedade/ambiente desde as relações primitivas. Nas raízes da agressividade primária (vivacidade) estão os primórdios da construção da noção de externalidade do objeto. Nessa relação dialética entre segurança do amor confiável da *mãe suficientemente boa* e a oportunidade de novas descobertas que a agressão (vivacidade) proporciona, somos capazes de experimentar o mundo sem temer a retaliação da *mãe-ambiente*. “Quando existe esperança, no que se refere às coisas internas, a vida instintiva está ativa e o indivíduo pode usufruir do uso de impulsos instintivos, incluindo os agressivos, convertendo em bem na vida real o que era dano na fantasia. isso constitui a base do brincar e do trabalho” (Winnicott, 1984/2019, p. 99). Para Winnicott, “a agressão está sempre ligada ao estabelecimento de uma distinção entre o que é e o que não é o eu” (p. 104) e a alternativa à destruição é a construção, tarefa crucial da adolescência!

Nesse sentido, Rodulfo (2014) se utiliza da metáfora da brincadeira de construção e destruição de torres para delinear a diferença entre a agressividade espontânea (própria da natureza humana, exploratória, interativa, criativa) e a agressividade reativa (defensiva, alienante, não reflexiva, raivosa, colérica, destrutiva). Baseado nas ideias de Winnicott, Rodulfo também articula o tema da violência espontânea à esperança e à adolescência. O autor entende que o jovem, fazendo “cair a torre” espera que venha alguém fazer algo, ocupar-se dele em alguma medida, venha ver como ele está. O ruído, o barulho é uma espécie de chamado, um pedido de atenção carregado de esperança.

Na adolescência, muitos fenômenos primitivos são revividos e ressignificados. A relação de Guto e sua mãe, no vídeo, ilustram essa vivência com muita sensibilidade. Em especial, nesse interjogo exploratório sujeito-objeto, indivíduo-ambiente, no qual vai se definindo (e redefinindo) a capacidade de envolvimento (de se importar), as noções de separação, integração e unidade vão sendo (re)estabelecidas; essa construção está baseada na experiência primitiva com a *mãe-ambiente*, presença confiável, que se mantém íntegra. A confiança nesse ciclo benigno em que a mãe coerente sustenta no tempo disponível à reparação integra e desenvolve a capacidade de se relacionar no sujeito. Na cena após a discussão entre mãe e filho, ambos se recolhem, se refugiam e se “sustentam” nos registros da relação primitiva e então conseguem se (re)encontrar genuinamente, sem uma atitude de rechaço, retaliação nem ressentimento em um abraço carregado da esperança de um novo encontro com um mesmo outro.

Lima (2007) afirma que a esperança mora no potencial criativo inerente a todo ser humano: no gesto espontâneo que se aventura na busca por novos encontros. No entanto, existe aí um paradoxo que deve ser aceito e não contestado: ainda que seja uma iniciativa pessoal, o gesto espontâneo precisa de um outro ser humano para ser ele mesmo – espontâneo, criativo e em sintonia com os acontecimentos do mundo. Toda iniciativa pessoal é no fundo o resultado de um encontro bem-aventurado.

Nesse mesmo sentido, Roussillon (2015), ao esboçar uma metapsicologia da presença, sugere que as bases para que o laço afetivo se desenvolva em boas condições depende da *qualidade da presença e do encontro*. Afirma que nós só somos capazes de representar, simbolizar e nos separar daqueles objetos com os quais um laço satisfatório e seguro tenha sido construído. Nós não podemos deixar um objeto investido a não ser que ele tenha sido prévia e efetivamente encontrado com o tal.

Sabemos, como sugere Lima (2007), no entanto, que nem todas as crianças têm a sorte de contar com uma maternagem satisfatória (incluindo-se aí os cuidados paternos) nas etapas iniciais do seu desenvolvimento. Estamos igualmente cientes dos transtornos (da agressividade) que decorrem das falhas nesses cuidados. A manutenção das falhas na provisão ambiental só faz acirrar esses transtornos, enrijecendo a organização defensiva que deles resulta. Nesse caso, ainda que a esperança não morra, ela resta em compasso de espera,

aguardando pelo momento oportuno para, novamente, renascer por meio de um gesto espontâneo. Quanto mais o transtorno persiste no tempo, maiores serão as dificuldades do seu tratamento.

Dentro dessa perspectiva, é importante retomar a concepção de Winnicott (1971/1975) de que, por mais que o fracasso relativo ao estabelecimento da capacidade para o viver criativo seja impactado pelos fatores ambientais, algo da capacidade criativa do sujeito sempre se mantém. Nos casos graves, o sentido de ser pode encontrar-se oculto ou não manifestar sinais de existência: “mesmo nos casos de submissão, mesmo na constituição de uma falsa personalidade, uma vida secreta satisfatória segue existindo, mesmo que oculta em alguma parte, por sua qualidade criativa ou original a esse ser humano” (p. 99).

De acordo com Cerdá (1984, citado por Kancyper, 1994): “o ato criador desafia o silêncio. Quem cria certamente está cercado pela cultura, mas também é dono da possibilidade de transgredi-la. Transgredir leva a uma certa solidão, a certo temor ao desconhecido. O ato criador é perturbador” (p. 95).

Para Kancyper (1994), essa “transgressão necessária” realizada pelo adolescente reativa em si e no ambiente fantasias parricidas e destrutivas, que geram intensos sentimentos de culpa e necessidade inconsciente de castigo. Reativa processos narcisistas de luta e de fusão das pulsões de vida e morte. Acaba sendo inevitável a necessidade de conviver com um estado transitório de padecimento ominoso e culposo, inerente ao processo criativo. Sendo assim, para esse autor, nossa função como analistas deve ser evidenciar os remorsos e ressentimentos (manifestos e latentes) fruto dos sentimentos de culpa (fantasias parricidas) e da necessidade de castigo (fantasias de excomunhão e transgressão de mandatos endogâmicos) despertados pela expressão da capacidade criativa durante a adolescência.

A adolescência nos defronta com a dimensão de imprevisibilidade inerente ao futuro. A sensação de estar numa tormenta costuma ser presente tanto para os pais quanto para os filhos, assim como fica explícito nos fragmentos apresentados da interação de Guto e sua mãe. Vemo-nos diante de uma encruzilhada quando pensamos nos possíveis destinos da esperança, pois a entrada na adolescência pode ser compreendida como um acontecimento que se impõe sem pedir licença, a partir de um fenômeno biológico, que é a puberdade, e vai se complexificando e tomando contorno biopsicossocial. Nesse sentido, Vannucchi (2024), sintetizando as ideias de Freud, sugere que: na adolescência, a turbulência se faz presente, instaurando a intensidade da sexualidade e da agressividade, sem que ainda haja uma mente com maturidade suficiente que seja capaz de contê-las e transformá-las.

Então, podemos pensar, mais uma vez, que os conceitos de adolescência e esperança guardam similaridades. Para Langer (2020), a esperança é uma disposição paradoxal, ao mesmo tempo ativa e passiva, orientada à realização de um fim e ao acolhimento de um futuro desconhecido, mas já presente em potencialidade. Porém, “quando a esperança se cala, então o desespero, a resig-

nação, o desconforto e a apatia parecem ocupar qualquer espaço interno, como se estivéssemos em um lugar sem amor, sem saída”.

Nesse sentido, pensando sobre o ato de “esperançar”, Anne Alvarez (1992/2020) nos brinda com a figura do “anjo necessário”. Ela descreve a função de sustentar e desenvolver a capacidade de esperançar aquelas crianças, adolescentes, indivíduos em geral, que se encontram carentes, em profundo estado de desamparo, desligamento, traumas, depressão e desesperança. Afirmando que os indivíduos extremamente desesperançados e desvitalizados precisam encontrar figuras capazes de uma intervenção intensificada, assumindo uma postura mais ativa, nomeada por ela como “reclamação” ou “reivindicação”.

De acordo com as ideias de Cassorla (2024) a mente e o corpo do adolescente são fortemente mobilizados, de modo turbulentó, como consequência do ímpeto pulsional e da avidez por figuras de identificação. O processo adolescente envolve o trabalho de busca de uma identidade adulta. A turbulência implica descobrir, confusamente, *o que se está sendo* e as transformações evolutivas e involutivas por meio das quais se busca *o que se será*. *O que se será* é fator *daquilo que se foi* e *daquilo que se poderá usar de si mesmo* e dos objetos agora e no futuro. Todos esses aspectos, dos mais primitivos aos mais evoluídos, podem aparecer ao mesmo tempo durante o processo adolescente. Como pano de fundo existe a tendência a descarregar por meio de atos ou sintomas aquilo que não se pode simbolizar, tanto por deficiência do aparelho de pensar como pela demanda imensa à qual ele está submetido.

Sendo assim, de acordo com Alves (citado por Vanucci, 2024), durante a adolescência precisa haver lugar para a esperança, não a esperança messiânica, mas a esperança realista, que se define como expectação: ter recursos para enfrentar a turbulência da vida. Para Winnicott (1984/2019), “o fator que dá mais esperança é a capacidade da grande maioria dos adolescentes para tolerar sua própria posição de ‘ignorar’ o destino” (p. 177).

Quando tudo corre bem... as turbulências passam, a subjetividade fica!

As tormentas e turbulências típicas da adolescência são desafiadoras para o jovem e para seus pais. Apesar de provocarem uma certa desordem na noção de si, no sistema de regulação dos processos psíquicos, das emoções e da impulsividade, não são necessariamente traumáticas. Segundo Levy (2024), “a adolescência se tornará traumática na medida em que o sujeito não puder recriar um sistema de representações que dê conta dessa nova experiência e, portanto, fracasse nessa empreitada inédita de construção de uma nova subjetividade sobre – e a partir de – outra preeexistente” (p. 175).

No decorrer deste artigo, transitamos por aproximações entre a vida emocional primitiva e a experiência adolescente. Nesse sentido, Golse (2000), em um artigo intitulado “Psicoterapia do bebê e do adolescente: convergências”, faz

importantes analogias de funcionamento psíquico entre essas duas idades particulares da vida. Compreende que a adolescência é uma fase especialmente desafiadora por ser um período natural de reativação e revivência de mecanismos psíquicos e de relações de objetos precoces, considerando que esse movimento faz parte de uma espécie de “retomada funcional” e não somente uma simples repetição ou reedição, são oportunidades de ressignificar. A partir da compreensão das características típicas de cada uma das fases, suas semelhanças (intensidade pulsional, prevalência do narcisismo sobre a objetalidade, prevalência da comunicação analógica, agressividade presente, uso de mecanismos de defesa mais regressivos – clivagem, projeção e denegação –, paradoxo culpabilidade-vergonha, bissexualidade psíquica e corpo em um lugar central) e diferenças, afirma que o adolescente está longe de ser considerado “um bebê grande”, mas sugere atenção a certas particularidades técnicas e clínicas mais próprias para ambos os períodos da vida.

O vídeo utilizado como apoio para a presente discussão evidencia a importância do papel da confiança básica construída nas relações iniciais para o desenvolvimento emocional saudável, que é capaz de sustentar tanto para o jovem quanto para seu entorno, a esperança na possibilidade de encontros e reencontros, consigo mesmo e com o outro. A capacidade para tolerar as turbulências e tormentas dessa fase crucial do desenvolvimento abre espaço para o novo: a despedida da infância, a travessia adolescente e a entrada na vida adulta.

Essa abertura envolve também o ambiente exogâmico do adolescente. O grupo, ou *agrupado de seres isolados*, como afirma Winnicott (1984/2019), acaba funcionando como uma das instâncias não familiares de subjetivação, nas palavras de Rodulfo (1999). Outros dispositivos, como, por exemplo, a escola, os amigos, personagens, TV, bandas, ídolos etc., podem servir como importantes figuras de identificação. Pensando nos jovens de hoje em dia, também podemos inferir que os celulares, as mídias sociais, os influenciadores digitais e a internet de maneira geral também realizam esse papel. Todas essas instâncias, inclusive a família, podem ocupar um lugar importante de referência, mas também podem exercer um papel destrutivo e alienante para o jovem.

Sabemos que o jovem de hoje e seus pais enfrentam desafios nunca experimentados. Pensar as questões relativas às novidades do mundo digital e as vidas hiperconectadas às mídias eletrônicas renderiam um novo artigo, mas valem ser citadas. Enquanto adultos responsáveis, precisamos tomar cuidado para não fechar significados nem estereotipar o processo adolescente atual. Assumir uma postura crítica e condenatória em relação ao jovem pode ser um grave complicador, uma atitude desesperançosa do adulto. Cada geração apresenta diferentes desafios para a sociedade do seu tempo. A juventude costuma ser um importante “termômetro” das mudanças sociais de sua época. Como terapeutas precisamos mirar os fenômenos dos tempos atuais com olhos de respeito e esperança, buscar construir pontes e buscar alternativas que colaborem com o desenvolvimento saudável dos adolescentes. Não temos respostas prontas, pre-

cisamos construir em conjunto, colocando nossa capacidade de escuta, reflexão e compreensão à disposição. Abandonar o jovem à própria sorte em meio à turbulência seria trágico, mas aprisionar o jovem em um ambiente “supostamente seguro” também lhe rouba as possibilidades de explorar o mundo de maneira criativa.

É desejável que o ambiente ofereça condições favoráveis para que, em meio às turbulências e oportunidades, a experiência e a esperança na adolescência resultem na construção da capacidade de viver de forma espontânea. Conforme ensina Winnicott, o elo entre a adolescência e a tendência antissocial está numa sensação – mais sutil e dispersa no caso dos jovens – de que algo positivo foi perdido. Tal como no mito da caixa de Pandora, o ato proibido e curioso (“delinquente”) simboliza alguns dons que se perdem, mas registra a continuidade da esperança: uma reivindicação legítima de ser encontrado, de restabelecer uma conexão criativa com a realidade externa e de sentir-se verdadeiro.

Nosso personagem, Guto, mente para sua mãe, não diz para ela onde estava enquanto ela o esperava angustiada. Reivindica que a postura dela o incomoda, aprisiona: “Esse é o problema, mãe, você não me deixa respirar!”. Nessa dança desencontrada entre as necessidades dos filhos e as expectativas dos pais, é desafiador encontrar a medida entre o cuidado e a confiança na capacidade ainda incipiente de autorregulação de um adolescente.

Mesmo que a esperança e a confiança, fundamentadas nas experiências iniciais, ajudem a preservar o potencial para um desenvolvimento saudável, a adolescência, em si, é uma etapa em que ainda não há mente suficientemente madura para lidar, conter e transformar as exigências naturalmente impostas e as angústias mobilizadas perante as intensas turbulências pulsionais e libidinais (sexuais e agressivas). Sendo assim, a sobrecarga e a imaturidade do “aparelho para pensar os pensamentos” (Bion, 1962/1991) frequentemente levam a uma tendência natural de expressar-se por meio de atos e sintomas.

Sim, a adolescência é um momento de crise, de incertezas, surpresas, angústias, ansiedades, vulnerabilidades, mas também pode ser considerada uma das fases mais importantes do desenvolvimento humano, um momento crucial para a formação da identidade e da subjetividade do indivíduo. Sendo assim, resumir a experiência adolescente exclusivamente a sentimentos turbulentos, angustiantes e desorientados poderia ser considerado uma simplificação, estigmatização e até mesmo banalização da adolescência. Precisamos entender a travessia adolescente como esse movimento pendular, complexo, dialético e desafiador tanto para o jovem quanto para o ambiente que o cerca. O adolescente saudável, tumultuado e entusiasmado precisa e deve romper com os padrões infantis que formaram a base da sua existência até então. A desidealização de ambas as partes envolvidas se reverte num território necessariamente delicado para que possa emergir a alteridade do jovem. Precisamos também olhar para a adolescência com olhos de esperança. Sim, o fruto do

narcisismo parental, “vossa majestade, o bebê” se transforma no “estranho”. Mas o estranhamento com a imagem do filho também é o estranhamento de si mesmo (Corso & Corso, 1999). É preciso bastante saúde mental para ser pais de adolescente.

Nessa travessia, o estabelecimento da diferença geracional é fundamental e necessário. Por mais que algumas vezes pareça uma “torre de Babel”, em que o diálogo parece beirar o limite do impossível, a presença de um espaço de escuta é fundamental. Nossa representante da adolescência típica, Guto, grita em alto e bom tom para sua mãe: “Você não me entende, mãe, que saco!”. Evidencian-
do essa assimetria desafiadora e necessária entre pais e filhos, reclama: “Quer tirar meu celular? Tira! Quer me deixar de castigo? Deixa! Mãe... Você é quem manda, não é?”. Ao que sua mãe pontualmente responde: “Só estou tentando cuidar de você, garoto!”. Como sugere Blos (1996), pais que não toleram a tensão da diferença geracional correm o risco de deixar o filho por sua própria conta, “abortando” uma das tarefas específicas dessa fase: a possibilidade de confron-
tar. Por isso, um dos grandes desafios da família e da sociedade nessa fase é buscar um equilíbrio, uma calibragem, entre o reconhecimento da assimetria e da diferença geracional sem que haja uma “síndrome do distanciamento entre gerações”, fenômeno que gera um perigo de severa desconexão com o jovem em desenvolvimento.

A consistência da relação entre pais e filhos, os vínculos de base e a riqueza de uma interação que transita pela historicidade preparam o campo para as possibilidades e conquistas futuras. Lembrando as palavras de Winnicott (1961/2023): “Devemos encarar o desafio e não tentar curar uma coisa que é essencialmente sadia”, afinal, “o maior dos desafios apresentados pelos adoles-
centes atinge aquela parte de nós que não viveu de verdade a própria adoles-
cência” (p. 157).

Muitas vezes, entre turbulências e possibilidades, estaremos nós, terapeu-
tas de adolescentes, tendo o privilégio de acompanhar nossos pacientes na
cesura, nesse complexo território entre a infância e a adultez. Esse será nosso
material de trabalho, e nesses momentos precisamos atravessar toda essa ex-
periência com uma escuta afinada e conectada com a esperança (realista, não
messiânica). No decorrer deste artigo, passamos por essa breve viagem por
algumas teorias, bem como por características dessa fase desafiadora e encanta-
dora com o intuito de que, enquanto profissionais implicados nessa tarefa, pos-
samos seguir refletindo juntos, colocando nossas mentes à disposição desses
corajosos e turbulentos seres em pleno desenvolvimento e de suas impactadas
familias. Parafraseando a mensagem final do vídeo e buscando conciliar com
nossa entendimento teórico (e orientado por Winnicott), podemos afirmar que,
se o ambiente puder ser favorável, “As tempestades, turbulências e tormentas
passam, o amor, a confiança e a esperança ficam!”.

Referências

- Alvarez, A. (2020). *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, desamparadas e que sofreram abuso*. São Paulo: Blucher. (Trabalho original publicado em 1992)
- Bion, W. R. (1991). *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1962)
- Blos, P. (1996). *Transição adolescente: questões desenvolvimentais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bulfinch, T. (2000). *O livro de ouro da mitologia (A idade da fábula): histórias de deuses e heróis*. Rio de Janeiro: Ediouro.
- Casseb, A. (2024). Parceria e turbulência na análise de adolescentes: upgrade e download. In R. M. S. Cassorla (Org.), *A turbulência adolescente: estudos psicanalíticos* (pp. 25-48). São Paulo: Blucher.
- Cassorla, R. M. S. (2024). O psicanalista e seu paciente adolescente. In R. M. S. Cassorla (Org.), *A turbulência adolescente: estudos psicanalíticos* (pp. 11-22). São Paulo: Blucher.
- Corso, D. L. & Corso, M. (1999). *Game over: o adolescente enquanto unheimlich para os pais*. In Associação Psicanalítica de Porto Alegre (Org.), *Adolescência: entre o passado e o futuro* (pp. 81-95). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Golse, B. (2000). Psicoterapia do bebê e do adolescente: convergências. In B. Golse (Org.), *Sobre a psicoterapia pais-bebê: narratividade, filiação e transmissão* (pp. 79-97). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kancyper, L. (1994). *Ressentimento e remorso: estudo psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Langer, L. L. (2020). Ter esperança: o futuro presente. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 27(1), 189-201.
- Levy, R. (2022). *A simbolização na psicanálise: os processos de subjetivação e a dimensão estética da psicanálise*. São Paulo: Blucher.
- Lima, B. S. L. (2007). *Do amor em tempos de cólera: agressividade, subjetividade e cultura*. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Recuperado de https://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2007_a270e8e4cf85b241b09c972caf63b25.pdf.
- O Boticário. (2024, 16 de abril). *Tormenta* [Vídeo]. Youtube. Recuperado em <https://www.youtube.com/watch?v=VMOQthTVjpY>.
- Rodulfo, R. (1999). Um novo ato psíquico: a inscrição ou a escrita do nós na adolescência. In Associação Psicanalítica de Porto Alegre (Org.), *Adolescência: entre o passado e o futuro* (pp. 271-280). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Rodulfo, R. (2014). Intervenções do psicanalista nas situações de violência na adolescência. *Publicação Ceapia: Revista de Psicoterapia da Infância e Adolescência*, 23(23), 9-19.
- Roussillon, R. (2015). A função simbolizante. *Jornal de Psicanálise*, 48(89), 257-286.
- Vannucchi, A. M. S. (2024). A turbulência adolescente e a arte da nefelomancia. In R. M. S. Cassorla (Org.), *A turbulência adolescente: estudos psicanalíticos* (pp. 49-70). São Paulo: Blucher.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971)

- Winnicott, D. W. (1994). Deduções a partir de uma entrevista terapêutica com uma adolescente. In C. Winnicott, R. Shepherd & M. Davis (Org.), *Explorações psicanalíticas* (pp. 249-259). Porto Alegre: Artmed. (Trabalho original publicado em 1964)
- Winnicott, D. W. (2011a). A delinquência como sinal de esperança. In D. W. Winnicott, *Tudo começa em casa* (pp. 81-92). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1986)
- Winnicott, D. W. (2011b). A imaturidade do adolescente. In D. W. Winnicott, *Tudo começa em casa* (pp. 145-163). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1986)
- Winnicott, D. W. (2019). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1984)
- Winnicott, D. W. (2023). Adolescência: atravessando o marasmo. In D. W. Winnicott, *Família e desenvolvimento individual* (pp. 142-157). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1961).

ESTÁ TUDO DE CABEÇA PARA BAIXO: COMPLEXO FRATERNO E OS CONTORNOS FAMILIARES

Everything is upside down: fraternal complex and family contours

JULIANA MERELLO PERNA¹

RESUMO: Sob a temática do complexo fraterno, este trabalho discorre sobre os reflexos da adolescência e dos contornos familiares no processo de “se tornar irmão mais velho”, por meio de vinhetas clínicas e articulações teóricas fundamentadas em Luis Kancyper, Ruggero Levy e Donald Winnicott. Discute-se também, como essa temática repercute no campo analítico com base no que Sándor Ferenczi propõe sobre a elasticidade da técnica. Entendendo que a sensibilidade do analista e a contratransferência são instrumentos essenciais para pensar as associações, intervenções e o funcionamento psíquico de cada paciente.

PALAVRAS-CHAVE: Complexo fraterno. Adolescência. Elasticidade da técnica.

ABSTRACT: Under the theme of the fraternal complex, this paper discusses the reflexes of adolescence and family contours in the process of “becoming an older brother”, through clinical vignettes and theoretical articulations based on Luis Kancyper, Ruggero Levy and Donald Winnicott. It also discusses how this theme has repercussions in the analytical field, based on what Sándor Ferenczi proposes about the elasticity of the technique. Understanding that the analyst's sensitivity and the counter-transferential relationship are essential tools for thinking about associations, interventions and the psychic functioning of each patient.

KEYWORDS: Fraternal complex. Adolescence. Elasticity of the technique.

¹ Psicóloga (PUCRS). Especialista em Psicoterapia da Infância e da Adolescência pelo CEAPIA. Trabalho orientado por Ana Rita Taschetto.

Antes, quando o papai e a mamãe diziam “bebê”, era de mim que eles estavam falando. Eu gostava de ser o bebê da casa. Eu me sentia amada e protegida. Agora, quando o papai e a mamãe dizem “bebê”, eles estão falando do meu irmão. E quando as pessoas falam comigo sempre dizem: “Parabéns, você é a irmã mais velha agora. Você está grande!” Mas eu não sei como ser a irmã mais velha. Tudo ficou estranho... parece que esqueceram de mim.

Annette Sheldon (2006)

Introdução

Proponho um trecho do livro *Agora sou a irmã mais velha*, de Annette Sheldon, para pensar as repercussões do complexo fraterno e dos contornos familiares na constituição do sujeito, a partir de dois casos clínicos atendidos no ambulatório do Ceapia: um breve relato de uma criança de 4 anos e uma análise teórica mais profunda de uma adolescente, de 16 anos.

Ana, de 4 anos, recém chegando no Ceapia, ainda no período de avaliação, escolhe levar para a sessão esse livro para lermos juntas. Ela tem um irmão de 8 anos, PCD, diagnosticado com uma condição neurológica rara que demanda cuidados intensos, específicos e frequentes dos seus pais. Os pais percebem comportamentos pseudomaduros na filha, como se ela estivesse sempre à frente do esperado para sua idade (sic), entre outras questões graves às quais não vou aprofundar aqui.

No segundo encontro, Ana pede para eu ler a história para ela. O livro fica em seu colo e eu, à sua frente, começo a ler de cabeça para baixo. Sinto-me um tanto angustiada. Então, tento virar o livro de lado para conseguir ler melhor, mas Ana ajeita novamente em seu colo. Penso que talvez fosse para eu ler de cabeça para baixo, mesmo. Será que para eu sentir como é ler uma história de um outro lugar? É possível que Ana se sentisse assim, como filha ou irmã.

Entendo que, mesmo sendo a irmã mais nova, Ana precisa crescer para auxiliar seus pais com as demandas do irmão, o qual não tem autonomia para se alimentar, andar e respirar, necessitando de aparelhos para isso. Os pais referem que Ana se mostra, por vezes, compreensiva nesses momentos, e, por outro lado, tem comportamentos reativos (esperados), chorando e querendo a atenção dos pais.

Com esse recorte clínico, proponho uma reflexão: ser irmão mais novo ou mais velho não necessariamente diz respeito a uma ordem constitucional, mas também às realidades e rotinas de cada família.

Por outro lado, Alice, de 16 anos, além de estar atravessando as vicissitudes da adolescência, vive, assim como uma criança, as primeiras reações diante de um novo bebê: de ódio e receio (Winnicott, 1985). Ela precisa assumir um novo papel, de irmã mais velha, e renunciar ao lugar de filha única. Nesse momento, da construção de uma nova identidade, de um novo lugar, da renúncia das

relações infantis e da fantasia do “unicato” (Kancyper, 2002), Alice ora revive os seus sentimentos e relações primitivas, ora se encontra no mundo incerto da adolescência e da vida adulta. Afinal, adolescer, é poder juntar o que fomos e a incerteza do que vamos ser, transitando entre as diversas experiências e representações.

No início dos atendimentos, Alice traz conteúdos e queixas que indicam um funcionamento regressivo como resposta à chegada da bebê. No entanto, foram identificados sintomas anteriores. Entre eles: relacionamentos que nem sempre são fáceis, permeados por intrigas e implicâncias, com suas amigas e sua mãe. Tem episódios de ansiedade e irritabilidade, sobretudo quando guarda o que sente para si. Junto a isso, sente dificuldade em expressar o que pensa e sente, agindo no impulso em alguns momentos, “machuca com as palavras” (sic).

Foi preciso “sentir com” Alice

Acredito que seja importante pensar na minha contratransferência de estranhamento e dificuldade de empatizar com Alice, diante de tanto sofrimento que ela expressava nos atendimentos iniciais.

Uma menina, já adolescente, com dificuldade em aceitar uma irmã? Isso não é mais comum de ocorrer com crianças? Ela parecia estar sofrendo muito com tudo isso, eu pensava depois dos atendimentos.

Fui me dando conta de que eu não estava conseguindo enxergar Alice, uma menina adolescente, que irá transitar entre as representações infantis, para depois desligar-se delas, ao mesmo tempo que precisa reconstruir um novo sistema de representações de si mesma, dos objetos e das suas relações (Levy, 2022). Pelo contrário, eu estava enxergando Alice da mesma forma que seus pais. Sentia que era difícil me colocar no lugar dela e entender por que ela chorava por algo tão bonito como o nascimento de um bebê. Os pais (e eu identificada) esperavam que ela tivesse uma atitude mais madura nesse sentido. Afinal, o que seria uma atitude madura em um período de tantas instabilidades e transições como a adolescência?

A partir disso, propus-me a enxergá-la por outra perspectiva, não mais com a grandeza e maturidade que seus pais destinavam a ela, mas como um bebê, que chora e busca um espaço continental, neutro e seguro como o *setting* terapêutico.

Para compreender os movimentos da paciente, precisei pensar também na minha história, que, como filha única, não havia passado por essa experiência na infância ou adolescência.

Em uma sessão, Alice me contava aos prantos todos os sentimentos horribéis despertados nela com a chegada da sua irmã. Nesse momento, por alguns segundos, os meus olhos encheram de lágrimas, era como se eu estivesse sentindo dentro de mim a tristeza de Alice, como se fosse minha. Acredito que depois disso, com o tempo, pude começar a entendê-la melhor.

Ao fazer uma costura com a teoria de Ferenczi (1928/1992), quanto à elasticidade da técnica e aos conceitos de tato psicológico e empatia, penso que faz ainda mais sentido o que senti. Para o autor, a elasticidade do psiquismo do analista auxilia na compreensão das associações e do funcionamento psíquico do paciente. Então, para pensar a vinheta apresentada, vou me deter no conceito de empatia.

Ferenczi (1928/1992) propõe a empatia como a capacidade de “sentir com” o paciente, e para que isso seja possível, o analista precisa regredir ao modo de funcionamento mental do paciente, sentindo dentro de si o que é do outro, como se fosse seu. Depois, irá voltar para a situação analítica, saindo do lugar “como se fosse seu”, abrindo espaço para pensar a intervenção de acordo com o tato psicológico, que é a capacidade do analista de saber como e quando dizer algo ao paciente, quando se deve deixar em silêncio e aguardar outras associações e em que momento o silêncio pode ser intolerável (Ferenczi, 1928/1992).

Portanto, trabalhar através da minha sensibilidade e da experiência emocional despertada na relação analítica é também compreender os sentimentos contratransferenciais perante os movimentos emocionais e as fantasias inconscientes da paciente (Heimann, 1949). Sendo assim, no atendimento com adolescentes, além de regredirmos aos seus estados de funcionamento, também precisamos transitar entre o mundo interno e externo, aos aspectos primitivos, às incertezas e à grandiosidade que o processo adolescente carrega consigo.

A elasticidade da técnica, sobretudo, pode me auxiliar a tolerar que a paciente viva a fantasia de onipotência e que também retorne ao princípio de realidade. Enquanto eu sinto com Alice, Alice sente com a irmã e também Ana poderá sentir com seu irmão, para que então novas experiências emocionais sejam criadas e introjetadas.

O espaço de psicoterapia é importante para que Ana e Alice construam novos modelos de identificações e uma nova maneira de serem vistas. Por meio de um ambiente suficientemente bom é possível expressar seus sentimentos e pensamentos aterrorizantes. A figura do terapeuta, por sua vez, ao se apresentar na alteridade e como um espelho, auxilia na introjeção daquilo que é semelhante e diferente, na busca por uma identidade própria.

(Re)vivendo o infantil

“ [...] Claro que se tivesse uma pílula: achar a situação maravilhosa e achar horrível, óbvio que eu ia escolher achar a situação maravilhosa.” - disse Alice em um dos atendimentos.

A paciente precisa lidar, de forma simultânea, com a realidade (nascimento da sua irmã) e com a renúncia dos seus fantasmas de onipotência infantil. Ela revive a trama edípica ao perceber, por exemplo, que seu pai não precisa do seu consentimento para ter um bebê e para se relacionar com o mundo externo,

sentindo-se frustrada e indignada. Essa ilusão de “sua majestade o bebê” é sustentada pelos pais, por um tempo, na vida da criança. E, no caso de Alice, de fato seus pais me trazem que “nunca lhe faltou nada”. Afinal, é quando o princípio da realidade se manifesta, a partir da ausência da satisfação esperada, que a criança começa a se dar conta de que além dela também existem outras pessoas que se relacionam com as figuras parentais, gerando uma ferida narcísica (Freud, 1924).

Dessa forma, Alice parece sentir isso como um ataque ao seu narcisismo, tendo em vista que essa luta entre irmãos representa os incessantes e repetitivos conflitos paradoxais do narcisismo, pois tentam negar e forçar a irredutível dimensão da alteridade (Kancyper, 2004).

Possíveis destinos do complexo fraterno

A partir dos estudos de Kancyper sobre o complexo fraterno, também vou analisar a singularidade da vivência fraterna nesse caso, bem como o seu destino na formação da identidade de Alice, nas questões narcísicas e na constituição dos conflitos infantis e adolescentes.

O complexo fraterno tem uma função importante no espaço psíquico do sujeito inconsciente, no que se refere à sua estrutura e à organização dos desejos narcísicos, objetais e amorosos, da agressividade e do ódio diante de um outro, enquanto irmão (Leite, 2022). Nas relações fraternas, experimenta-se aquilo que é semelhante e diferente (ao mesmo tempo), por meio de sentimentos de recusa e comparação, como manifestação do narcisismo. Junto a isso, o sujeito apoia-se no menosprezo do outro e na sobrevalorização do ego para sentir-se existindo (Kancyper, 2004).

Já a desqualificação, a negação e o triunfo sobre o outro reativam a fantasia do “unicato” que se refere a uma fantasia narcisista singular, fundamentada como o ego ideal, a partir de recusas da realidade que sustentam a existência do ego. “Unicato” é também uma denominação de um sistema político absolutista, de um poder executivo unipessoal (Kancyper, 2004).

A presença de um irmão carrega consigo a introjeção da alteridade e da identidade própria, tendo em vista que ele é suficientemente o “mesmo” para constituir o duplo e suficientemente o “outro” para não ser o “eu-mesmo” (Leite, 2022), isto é, o *self* sente-se ameaçado. Com isso, questiono-me: a maneira que o objeto foi integrado no psiquismo do sujeito irá influenciar em como a criança ou adolescente vive o complexo fraterno?

Para Alice, era intolerável se imaginar como alguém semelhante à irmã; e para que essa angústia diminuísse, ela precisou ver o bebê real (em uma foto) para admitir como alguém diferente dela. Então, encaminhou uma mensagem a um familiar, pedindo que enviasse uma foto da bebê, já que ela não foi ao hospital no dia do nascimento.

Ao falar da irmã, Alice também fala de si, das suas inseguranças e incertezas. Winnicott (1985) lembra que é comum o ódio sentido pela criança, quando o novo bebê ameaça o que antes parecia ser uma relação consolidada e segura, com a mãe e o pai. Também afirma que o primeiro comentário da criança, geralmente, nunca é “cortês”.

No entanto, esse ódio cederá pouco a pouco o lugar ao amor, conforme o novo bebê se constitui enquanto ser humano, com quem é possível se relacionar e vincular (Winnicott, 1985). Com o tempo, Alice também começou a perceber que precisaria se aproximar da irmã, mesmo que aos poucos, para conviver em harmonia com o seu pai. Entendo, que por ela ainda depender do objeto, foi necessário admitir esse outro como sujeito diferenciado e complementário de sua necessidade de ser, reconhecendo esse outro narcisicamente (Leite, 2022). Sendo assim, ao seguir convivendo com seu pai, pôde começar a se sentir mais segura e a perceber que ele não a abandonaria e não deixaria de amá-la, mesmo sendo pai em dose dupla.

Alice viveu (e seguirá vivendo) pensamentos e emoções violentas diante da irmã, a diferença é que agora, para ela, o bebê é real, e com isso ela experimenta sentimentos aterrorizantes. Mas, aos poucos, no espaço de psicoterapia, Alice poderá tomar conhecimento do que sente e do que se espera com a chegada de um novo bebê, descobrindo, também, que o pai seguirá cultivando os momentos com ela.

Afinal, é normal o nascimento de um irmão trazer consigo o pressentimento de que terá de compartilhar o carinho e a atenção dos pais, seguido de intensos pensamentos e emoções, como: de onde vem esse bebê intrometido? (Leite, 2002). Ser irmão implica aguentar a ambiguidade de dividir o indivisível, pois cada filho nasce em um momento de vida da família, e em consequência, a mãe e o pai não serão os mesmos com cada filho.

Em busca de uma estabilidade de ser

A partir da relação e do vínculo que vem sendo construído no campo analítico, percebe-se que a paciente tem feito movimentos possíveis de individualização, quando se mostra reflexiva. Será que o complexo fraterno predispõe uma futura estabilidade narcísica?

Juntamente com isso, pensando a adolescência do ponto de vista do narcisismo, é a partir do reordenamento simbólico, ou seja, da desconstrução e reconstrução de um novo sistema de representações, ao se separar das representações infantis, que o adolescente poderá reconstruir simbolicamente o seu *self* (Levy, 2022). Assim, ao se apropriar da sua história e da sua identidade, Alice poderá criar imagens de si e dos objetos que lhe garantam tranquilidade e estabilidade a respeito de si. Kancyper (2004) propõe que no fazer psicanalítico é preciso trazer à tona e elaborar as autoimagens narcisistas particulares a cada

paciente, revelando os processos inconscientes, reestruturando e narrando a sua própria história.

Em um atendimento, Alice me conta que estava falando com um familiar e deu um “estalo” em sua mente; embora não soubesse de onde veio, pensou que se “isso” não tivesse acontecido ela nunca ia mudar (sic).

Ao refletir sobre os contornos familiares que Alice tem à sua disposição, percebe-se a dificuldade de seus pais em reconhecerem e conterem os sentimentos da filha. O pai se assustou com a reação dela, questionou-se, inclusive, se Alice seria capaz de agredir a criança quando nascesse. Enquanto a mãe retaliava de forma intensa a chegada da bebê, dizia a Alice que seu pai não esquentaria mais o seu jantar e não lhe daria mais atenção. Por isso, Alice não podia expressar suas brabecas e revoltas, porque ao mostrá-las seus pais reforçavam as suas piores fantasias.

O espaço analítico será um facilitador da narratividade do mundo real e do mundo interno, ampliando os registros simbólicos da paciente. Ainda, a adolescência convida o sujeito a se desidentificar das figuras parentais, para possibilitar o investimento em outros objetos, reabrindo caminhos às novas identificações (Kancyper, 1994). O “outro” (narcisismo parental) terá uma influência significativa na constituição do sujeito, o qual, por via inconsciente, pode submeter-se a histórias desse “outro” que não lhe pertence (Kancyper, 1994).

Kancyper (1994) pensa o adolescente como um criador artístico e científico que terá o desafio de contestar o que foi estabelecido (na infância) e criar novos caminhos e histórias (na adolescência e adultez). É um período de transgressão e redescoberta da própria alteridade, em que o adolescente irá transitar entre diferentes lugares.

No caso de Alice, entendo que ela vai precisar se desprender de possíveis identificações alienantes com a mãe para reconhecer os seus próprios desejos e construir um futuro. É relevante quando ela me fala que sente que há uma mistura entre o que é dela e o que é da mãe, diante do nascimento da irmã. Remeto-me aos pais “adolescentizados”, que mantêm vínculos mesclados com seus filhos, oscilando entre a fraternização e a infantilização, interrompendo, assim, o desenvolvimento da confrontação de gerações (Kancyper, 1999).

Tem “tempo” para se tornar irmão mais velho?

Neste caso, proponho o complexo fraterno na perspectiva da função elaborativa que contribui no trabalho de elaboração e reordenamento de questões narcísicas e edípicas (Kancyper, 2002). Enquanto o complexo de Édipo coloca limites à ilusão de onipotência do narcisismo, também o complexo fraterno assume um papel importante quando apresenta ao sujeito um outro, diferente da figura edípica (que possui um poder vertical), estabelecendo um limite às crenças narcisistas relacionadas às fantasias do “unicato”.

A chegada da bebê contribui, portanto, no trabalho de ressignificação das fantasias infantis de Alice e tem um papel estruturante nas dimensões intrasubjetiva e intersubjetiva, bem como nos processos identificatórios do ego, na constituição do superego e do ideal do ego. Traz uma reflexão acerca das relações exogâmicas e dos caminhos para a escolha objetal.

Já para Ana, com 4 anos, mesmo que mais nova que seu irmão, a realidade familiar faz com que ela ocupe um lugar de espera e autonomia que me remete ao que se pensa sobre se tornar irmão mais velho. Retomo um trecho do livro: “Uma tarde, pedi que mamãe lesse um livro para mim, mas o meu irmão estava chorando. Por isso, mamãe teve de embrulhá-lo. Quanto mais ela embrulhava, mais ele chorava. E eu tive que esperar de novo. Esperar e esperar...” Enquanto isso, na história, a menina foi encontrando novas formas de passar o tempo sozinha, sem precisar da presença física da mãe. Quando a mãe retorna, diz: “Você está me ajudando muito, filha! Você é uma irmã mais velha de verdade. Obrigada! Agora vamos ler o seu livro.”“

Ana e Alice, embora em fases de vida diferentes, precisam lidar com problemas parecidos: a espera, a tolerância à frustração... O complexo fraterno, como uma via de mão dupla, propõe um trabalho de elaboração e estruturação dos conflitos internos e externos de cada irmão. Sendo assim, o espaço de psicoterapia é importante para pensarmos juntas que lugar é esse que elas passam a ocupar diante de um irmão e de seus pais.

No caso de Alice, ela precisa lidar com mais um processo complexo que é a adolescência, no qual se busca a aquisição de uma identidade discriminada da geração anterior, por meio de um sentimento necessário de autossuficiência e do questionamento do mundo adulto e suas regras (Levy, 2022).

Considerando os recentes meses de tratamento com Alice, ainda estou procurando entender como é o seu aparelho de pensar os pensamentos, quais as suas fantasias e idealizações. Ela conversa com suas amigas e assiste a outras meninas no Instagram e no TikTok, que compartilham sobre a relação com os irmãos e os pais, e me parece que ela está buscando novos modelos de identificação, a quem se espelhar. Também tem questionado aquilo que percebe estar misturado entre ela e sua mãe: “O que é meu? E o que é da minha mãe? Quem sou eu?”

Assim, vou caminhando junto com ela, também com as minhas dúvidas e questionamentos – sustentando o não saber e emprestando o meu aparelho psíquico, para ajudá-la a pensar e a se conhecer.

Referências

- Ferenczi, S. (1992). *Elasticidade da técnica psicanalítica*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1928).
- Freud, S. (1924). A dissolução do complexo de édipo. Rio de Janeiro: Imago. In: *O Ego e o Id e outros trabalhos*. p.195-201. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, XIX).

- Heimann, P. (2023). Sobre a contratransferência. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 2(1), 171-176. (Trabalho original publicado em 1949).
- Kancyper, L. (1994). *Ressentimento e remorso: estudo psicanalítico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kancyper, L. (2019). *O complexo fraterno: estudo psicanalítico*. São Paulo: Blucher.
- Leite, P. E. D. S. (2022). “Ser irmão é ser o quê?” Um estudo sobre o Complexo Fraterno e a constituição do Eu. *Psicanálise – Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre*, 24(1), 113-129.
- Levy, R. (2022). *A simbolização na psicanálise: os processos de subjetivação e a dimensão estética da psicanálise*. São Paulo: Blucher.
- Sheldon, A. (2009). *Agora sou a irmã mais velha: uma história sobre o novo bebê na família*. Porto Alegre: Artmed.
- Winnicott, D. W. (1985). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

O AMOR E A INSUSTENTÁVEL LEVEZA DO ADOLESCER

Love and the unbearable lightness of undergoing adolescence

ALESSANDRA FANTE¹

RESUMO: A adolescência constitui um período de intenso processo elaborativo. Reflete um tempo de grandes aquisições, mas também de dolorosas perdas. As mudanças e lutos despertam angústias e remontam conflitos prévios, demandando o resguardo narcísico. Refugiado dentro de si, o adolescente deve encontrar, no mundo externo, novas representações, identificações e amores. Este trabalho revisita o processo do adolescer e esboça considerações sobre o amor adolescente a partir da abordagem psicanalítica e vincular. Para ilustração dos achados teóricos, é apresentado um possível caminho para a relação amorosa a partir de cenas de uma adolescente diante do amor. Ao longo do texto, também são utilizados recortes literários do livro *A insustentável leveza do ser*, escrito por Milan Kundera em 1984, com a intenção de enriquecer a escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência. Narcisismo. Amor.

ABSTRACT: Adolescence is a period of intense elaborative process. It is a phase of major accomplishments, but also painful disappointments. Changes and losses spark anxiety and bring up past conflicts, prompting the need for self-protection. Turning inward, adolescents are compelled to find new ways of understanding, identifying, and loving in the world around them. This paper revisits the adolescent experience and explores adolescent love from a psychoanalytic and relational perspective. To illustrate the theoretical findings, it presents a possible journey of a young person experiencing love through scenes of adolescence. Throughout the text, literary excerpts from Milan Kundera's 1984 book *The Unbearable Lightness of Being* are also used to enhance the discussion.

KEYWORDS: Adolescence. Narcissism. Love.

Este trabalho nasceu de uma leitura despretensiosa de verão. *A insustentável leveza do ser*, escrito por Milan Kundera em 1984, é uma narrativa filosófica sobre o amor, a intimidade e a complexidade do desejo. É um livro que

¹ Psicóloga, especialista em Psicoterapia de Orientação Analítica (NUPPS) e especialista em Psicanálise Vincular (CIPT-POA). Aluna do curso de Psicoterapia da Infância e da Adolescência (CEAPIA).

conta histórias, promovendo reflexões na medida em que dialoga com a vida. A literatura, como toda arte, produz ecos. Com essa leitura não foi diferente; ecoou dentro de mim e chegou até minha prática clínica. Se é verdade que os pacientes chegam em fases, eu certamente estava na fase dos adolescentes vivendo seus intensos amores. Interessante essa tal paixão adolescente, esse mistério que leva às nuvens e que provoca terríveis quedas “no chão”. Uma leveza insustentável, mas necessária, no seio de um momento dos mais árduos experimentados até ali.

No livro, o escritor tcheco aponta o seguinte:

Quanto mais pesado é o fardo, mais próxima da terra está a nossa vida, e mais real e verdadeira ela é. Em compensação, a ausência total de fardo leva o ser humano a se tornar mais leve que o ar, leva-o a voar, a se distanciar da terra, do terrestre, a se tornar semirreal, e leva seus movimentos a ser tão livres como insignificantes. (Kundera, 1984/2017, p. 11)

O adolescente, como sujeito transicional, é aquele que habita diferentes espaços na mais profunda intensidade. Coloca-se o mais perto da terra e, ao mesmo tempo, o mais perto do ar do que talvez cheguemos. Adolescer é terra, é corpo, flerte com a morte, vivência do sexo. O adolescente é revolucionário e crítico. Denuncia, sem filtros, as faltas, falhas, desordens, ambivalências e injustiças do mundo adulto. Expõe opiniões afiadas sobre o meio que o cerca, convocando mudanças no mundo. Ao mesmo tempo, adolescer é ar, é paixão e devaneio, é ilusão e fantasia. O jovem revela uma aptidão à filosofia, às artes e à literatura, produzindo reflexões profundas e fundamentais.

Estamos no terreno do muito, em que tudo é muito: grande e excessivo, terrível e extraordinário. Há, de fato, na adolescência, muito a acomodar, muito a experimentar, muito a revisar e muito a construir!

Vicissitudes da adolescência

A vida é contraditória. Não há viver imune às ambivalências. Adolescer, tampouco. Gutfreind (2014) escreve que a adolescência concebe a vida na sua maior concentração: na fronteira entre o amar e o partir. É a integração de muitos mundos em um só. A criança que coabita com o adulto, o velho que dá espaço para o novo, o eu que encontra o outro. É a inveja que se opõe à sensibilidade, o egocentrismo e a intolerância que dialogam com o altruísmo e a emotividade (Meltzer, 1978). O processo adolescente transcorre nas fronteiras do psíquico e do somático, do normal e do patológico, do mundo interno e do mundo externo, do individual e do familiar, do pessoal e do cultural (Levy, 2006).

Viver as transições de um “ser de passagem” pressupõe experimentar mudanças e testemunhar rupturas. É o encontro dialético entre *o que já foi* e *o que virá*, que culmina na produção de novos sentidos (Rodrigues, 2016). Aberastury (1984) a descreve como um período “de contradições, confuso, ambivalente, do-

loroso, caracterizado por fricções no meio familiar e social" (p. 13). São tempos de revivência e elaborações, mas também tempos de busca de nova identidade, construção consciente e inconsciente (Aberastury, 1984).

Não há abreviação de caminhos, adolescer pressupõe confrontar-se com a infância real vivida. No melhor cenário, o adolescente encontra a tristeza e a solidão, ainda que cheio de companhia. Adolescer é se rebelar, se nausear, se deprimir. Também é, segundo Gutfreind (2014), sentir culpa e viver a dialética entre conformar-se e revoltar-se. O autor salienta que "conhecer essa fase da vida é adentrar o incomunicável de quem luta desesperadamente pelo encontro de representações no meio do caos." (p. 54).

Toda adolescência deve ser pensada a partir da individualidade dos sujeitos, das características do meio cultural, social e histórico em que se apresenta (Aberastury, 1984). Trachtenberg (2018), retomando a teoria vincular de Berenstein, menciona a existência de três espaços psíquicos que devem ser considerados: o espaço intrasubjetivo, o espaço intersubjetivo, e o espaço transobjetivo. O primeiro, intrasubjetivo, refere-se ao mundo interno, sede de representações e do mundo fantasmático individual; o segundo, intersubjetivo, revela o espaço de trocas que se constitui com o outro em presença; e o terceiro, transobjetivo, espaço sociocultural, remete ao encontro com a sociedade e seus discursos.

A "espécie adolescente" marca o pertencimento a uma geração, ainda que a consciência geracional seja um processo que se dê *a posteriori* (Trachtenberg, 2019). Há sempre algum mal-estar decorrente da desatualização – uma vez que, ao esboçarmos compreensões acerca da adolescência, já estaremos diante de uma nova geração de adolescentes (Turkenicz, 2017). O jovem de cada tempo constrói novas linguagens e significações, renova a diferença sexual e geracional, apresentando criativamente a chegada do novo.

Todo sujeito se vincula de modo particular com o meio, o grupo e as relações. Assim, cabe pontuar que há, no vincular, um paradoxo. Há a obrigação de pertencer e, ao mesmo tempo, a necessidade de escolher o modo de pertencer (Circunegui & Chebar, 1999). Se por um lado essa ideia marca um impeditivo, o da impossibilidade de não pertencer a uma família ou à sociedade, por outro ele convida ao exercício subjetivo, o da possibilidade de construir uma forma de habitar. Daí decorre a chance de escolher a forma com que se responde às demandas do outro, mesmo que a escolha seja o confronto.

Kundera (1984/2017) ressalta que "trair é sair da ordem e partir para o desconhecido" (p. 100). Nesse sentido, no universo adolescente, proponho que trair é a essência mesma de se diferenciar. Não há crescimento sem traição, sem ruptura, sem a morte do eu da infância. Da arriscada e valiosa abertura ao novo, desponta a possibilidade de crescimento. Adolescer implica trair os pais da infância, o eu infantil, as expectativas suas e dos outros. Tarefa árdua, mas essencial e, quando feita com sucesso, transformadora. É no mundo traído, nos diz Kundera (1984/2017), que mora a beleza.

O adolescente deve elaborar perdas: perde o corpo e a identidade infantil e, também, a relação com os pais da infância (Aberastury, 1984). Perde as representações de si e de seus objetos, que lhe ofereciam certa estabilidade na própria imagem. Diante desse luto, experimenta um sentimento de terror. Perceber-se sem representações sobre si e sobre o mundo é assustador. O adolescente vivencia um “desmanche simbólico” que provoca ansiedades depressivas, paranoïdes, confusionais, de aniquilamento e despersonalização (Levy, 2006).

Em resposta, faz uso de refúgios narcisistas, zonas mentais com funções defensivas e estruturantes. O jovem se recolhe para o mundo interno, narcisicamente, na busca de reconstrução. Ao mesmo tempo, parte em busca de pertencimento, transitando por entre espaços sociais e comunidades, assim como por entre objetos. Faz uso de objetos externos, como espelhos que possam refletir a sua própria imagem (Levy, 2006).

Esse é o processo que Levy (2006) nomeou de reordenamento simbólico e que, em uma situação típica, expressa a busca do adolescente por se apropriar de alguma identidade, forjando uma estabilidade narcísica a partir da reconstrução das representações de si e dos objetos. Assim, ele delinea identificações que podem ser ou não transitórias e que podem ou não produzir efeitos danosos para o eu (Levy, 2006).

Em contrapartida, no fracasso desse movimento de subjetivação, encontram-se as psicopatologias narcísicas, tornando os refúgios narcisistas, normais do adolescer, estruturas consolidadas. Nesses casos, o jovem procura reassentar-se de que existe no real e, por isso, manifesta patologias que operam na conduta e no corpo, como é o caso da delinquência, das adições e dos transtornos alimentares, por exemplo (Levy, 2006).

A adolescência implica acomodar novas demandas pulsionais de um novo corpo púbere (Levy, 2013), conciliando-as a demandas da realidade (Marty & Cardoso, 2008). Dessa forma, o adolescente é atravessado pelas transformações impostas pelo corpo e pela sexualidade (Aryan, 2006), que o convidam à concretização dos desejos sexuais (Halperin, 2006), provocando uma série de desdobramentos psíquicos (Blos, 1996).

Blos (1996) argumenta que o processo adolescente se inicia a partir das mudanças provocadas pela puberdade. Meltzer (1987) discorda; acredita que esse processo é inaugurado a partir da quebra na ideia da onisciência dos pais. A perda desses referenciais provoca sentimentos de solidão, desamparo e confusão. O mundo que o jovem experimentou na infância não existe mais tal como era. Desidealizar os pais da infância e descatexizar os objetos infantis impactam nas bases narcísicas do psiquismo adolescente, culminando na idealização de si mesmo (Marty & Cardoso, 2008; Meltzer, 1987).

Como já mencionado, o incremento narcísico do adolescente é discutido por diversos autores, que o abordam como um mecanismo estruturante (Rodrigues, 2016), motor do desenvolvimento saudável (Levy, 2013) e viabilizador da exogamia (Rodrigues, 2016). Contudo, Berenstein (2011) escreve que narcisismo é

um termo que remete a uma “apetência pelo todo que ameaça se transformar em nada” (p. 96). Assim como o narcisismo é exigido com o intuito de sustentar uma ilusão sobre si, ele está submetido à incidência da desilusão. A adolescência revela um tempo em que o narcisismo leva a bruscas inflações e, também, desvalorizações, que reverberam nas mudanças de humor (Emmanuelli, 2008).

Os conflitos adolescentes expressam árduos confrontos e desequilíbrios entre pulsões e defesas, investimentos narcísicos e objetais. Daí a crise vital: com tanto a mudar, há o risco de perder a continuidade de ser, tornando-se estrangeiro de si mesmo (Marty & Cardoso, 2008). Chegamos, enfim, ao objetivo do trabalho, o amor adolescente.

O amor na adolescência

A psicanálise já nos contou a origem da história do amor. É o filho no aconchego do colo da mãe, sob seu olhar atento e zeloso. Um amor absoluto, que revela uma completude que enche a barriga e estrutura a mente. O pai bate à porta, e, no melhor cenário, a mãe amorosamente o deixa entrar. Entra, pai. Coloca teu nome e mostra para essa criança o mundo. Inscreve a realidade, narra a nossa história. O pai, bem-vindo nessa dupla que abriu espaço para mais um, diz ao filho: “O mundo pode ser difícil e de vez em quando causar mal-estar, mas dá para amar e ser feliz, meu filho. Tu vais conhecer a dor e a frustração, mas também experimentar verdadeiros momentos de alegria”.

A escolha amorosa encontra as suas raízes nas primeiras experiências de satisfação, ligadas à preservação da vida (Freud, 1912/1996b). Diz-se que a mãe é o primeiro objeto de amor (Freud, 1917/1996c), já que os primeiros objetos da criança são aqueles que se envolveram nos seus cuidados iniciais, de alimentação, cuidado e proteção (Freud, 1914/2004). Nos primeiros anos de infância, há uma corrente afetiva direcionada a esses objetos, acompanhada pelo erotismo, que faz desvios de seus objetivos sexuais (Freud, 1912/1996b).

Freud (1912/1996b) propõe que a afeição da infância direcionada aos pais se reacende com a puberdade e aponta a direção para as escolhas amorosas. De acordo com ele, para que o amor seja instaurado é preciso que se combinem as correntes afetiva e sensual. Com a puberdade, intensifica-se a cota libidinal, e a corrente sensual é potencializada. Assim, o púbere busca catexizar os objetos da infância, mas encontra empecilhos para atingir o seu objetivo, já que, no desenvolvimento até ali, ergueu-se a barreira contra o incesto. Como consequência, o objeto original incestuoso se perde a partir da repressão, e a libido transferida e eles deve permanecer inconsciente.

A escolha dos novos objetos inicialmente se dá a partir do modelo dos objetos infantis, na esfera da representação e das fantasias que não podem se concretizar (Freud, 1905/1996a; 1912/1996b). Por isso, Freud (1905/1996a) escreve que “todo encontro do objeto é, na verdade, um reencontro” (p. 210). Com a

inscrição do interdito edípico e a instauração do tabu do incesto, inicia-se uma busca interminável por objetos substitutos, que oferecem desvios da rota do desejo infantil. O púbere deve encontrar, o quanto antes, um novo caminho que ofereça a possibilidade de satisfação sexual, por meio de novos objetos. Nenhum deles, entretanto, é capaz de oferecer a experiência de satisfação pulsional completa (Freud, 1912/1996b).

Retomando o Édipo psicanalítico e a cena descrita da entrada de um sujeito-terceiro, pode-se dizer que uma história de amor exogâmico ganha inéditos e importantes capítulos durante a adolescência. Esboça-se aqui uma sequência de cenas construída a partir de um possível caminho para o amor e para o vínculo amoroso. Ela é, de modo geral, fictícia, mas inspirada na confluência das narrativas de adolescentes que chegaram para tratamento. No início da adolescência, sugiro que a história poderia continuar assim:

Cena 1:

A filha, trancada no quarto há horas, visualiza o quarto que gostaria de ter. Mudaria tudo nele. Quer outros móveis, quer outras cores. Talvez, fazer uma arte nos armários. Aliás, de quem é esse quarto? Não se vê aí, não sabe se um dia se viu, parece outra vida aquele dia ensolarado em que escolheu esse tom de rosa para as paredes. Pensa: deveria ter pintado de roxo, um roxo bem escuro. Pesquisa imagens da cor que deseja, salva no celular que ganhou no último aniversário. Enfim, percebe nele uma mensagem ainda não lida. É o menino da outra turma. No outro dia, as amigas falaram que ele estava olhando para ela no recreio. Ele escreve, na mensagem, que ela é linda, mas que sente vergonha de conversar com ela pessoalmente. Ela sente frio na barriga. Nunca beijou, então se pergunta: "será que é muito difícil?". É a única das amigas que ainda não beijou na boca, e às vezes sente vergonha disso. "Ele é bonitinho", ela pensa, "será que é ele o meu amor?".

A adolescência inicial traz as primeiras marcas de uma confusão interna e da necessária reorganização de identificações. A adolescente sabe que não é mais a mesma e se vê perdida: o futuro convida a uma costura sem nó. Não é mais possível endereçar a construção subjetiva a partir do nó da infância, de quem foi até ali. É preciso encontrar novos nós, novos modelos identificatórios e referências, que ofereçam ancoragem para que possa seguir se constituindo nesse devir.

É tempo de repensar o quarto, os trajes, os hábitos, os grupos e os papéis sociais. Tempo também de reatualizar os desejos pré-edípicos e edípicos. Na adolescência, o superego demanda modificações. Ele deve novamente sustentar o tabu do incesto, mas retrair-se, possibilitando o exercício da sexualidade exogâmica e a genitalidade. Impõe-se a necessária renúncia aos laços com os pais da infância, assim como às primeiras relações de objeto (Kancyper, 1985).

Longe de ser tarefa fácil, distanciar-se dos pais implica abdicar do objeto de amor primeiro, o que se revela um processo penoso (Kancyper, 1985). Dessa forma, ainda que o adolescente se relate com "novos" objetos, estes constituem

deslocamentos do amor que se perdeu. Herdam a intensidade da relação com os objetos perdidos e carregam o peso de sustentar novas ilusões que tamponem a vivência do luto em aberto.

Assim, o adolescente preserva resquícios de uma forma infantil de se relacionar, na medida em que se volta ao novo objeto de amor com passionalidade, ternura e inveja. Essa postura agressiva e possessiva expressa uma busca narcísica de se sentir completo a partir da posse do objeto (Blos, 1996). Cabe ressaltar que, no amor, o adolescente interessa-se pelo estado amoroso, não necessariamente pelo objeto (Rassial, 1999).

O outro é aquele imaginado, idealizado, personagem da fantasia e da ficção. Os devaneios produzem realidades apaixonadas, por vezes bastante distantes da realidade externa. Kundera (1984/2017), no seu romance, escreve que “há sempre uma pequena porcentagem de inimaginável” na lacuna “entre a aproximação da ideia e a precisão da realidade” (p. 213). Na adolescência, toda e qualquer “lacuna de inimaginável” desperta ansiedades e é preenchida por meio da fantasia.

O desejo do adolescente, quando dirigido a um novo objeto de amor, impõe os interditos edípicos. Contudo, quando dirigido ao semelhante, orienta-se para o vínculo fraterno (Rassial, 1999). A ancoragem para a escolha amorosa é fornecida pela identificação com os pares, lugar outrora ocupado pelos pais (Rodrigues, 2016). O grupo de amigos compõe um espaço de ambiguidades que exerce uma importante função, a de permitir que se inscrevam novas experiências consigo mesmo e com o mundo (Trachtenberg, 2019). O vínculo de amizade é atravessado pelo desejo de encontrar um espaço de pertença, validação e reconhecimento.

Cena 2:

É dia de festa, os pais não querem deixar a filha adolescente sair com as amigas. É uma balada permitida para menores de idade. “Mãe, pai, por favor, eu PRECISO IR. Por favor, por favor, por favor. Todas as minhas amigas vão.” Os pais observam a filha, refletem, assustados e nostálgicos: “quando é que ela cresceu?”. Agora, a filha só quer saber de sair e beijar na boca. A mãe constata: “na nossa época, não era assim”. No início, ela até contava para a mãe sobre os meninos que beijava, mas parou há algum tempo. Nas festas, a filha acha “normal” beijar várias bocas por noite, acredita que os pais não entenderiam. Na semana anterior, beijou o Miguel, que, segundo ela, “é muito lindo, igualzinho àquele cantor famoso”. Trocaram mensagens durante a semana e pensavam da mesma forma sobre tudo. Que coincidência! Ela tinha certeza de que eram feitos um para o outro, estava apaixonada. Ao chegar à festa, porém, ele estava beijando outra menina. Com o coração acelerado, a adolescente foi acolhida pelas amigas. Dizia para si mesma: “tudo bem”, “esse já era”. Beijou o Davi e, depois da festa, dormiu sorrindo. “Era isso! Era com o Davi que eu deveria ter ficado esse tempo todo!” Então, ela manda mensagem para a melhor amiga: “rolou uma conexão, não sei explicar. Além de lindo, ele é engraçado. Agora é sério: estou apaixonada! (emoji emoji emoji)”.

Pode-se dizer que o amor na adolescência é, essencialmente, um amor narcísico. Com o investimento libidinal voltado para dentro de si, a entrada do outro só ocorre, no início da adolescência, como uma extensão de si – e do seu corpo. Com a libido mais unificada ao ego e a elaboração das mudanças corporais, o adolescente se autoriza a desejar e ser desejado, olhar e ser olhado, falar e ser ouvido (Rodrigues, 2016). O corpo do outro é invejado e admirado, colocando-se como objeto de desejo, mas também posicionando o adolescente como sujeito do desejo (Rassial, 1999).

O “ficar” é uma experiência que integra partes do corpo e sensações corporais. Rodrigues (2016) propõe que “é quase como beijar alguém que ainda não é bem outro, sem maiores laços afetivos ou de intimidade, mais como um espelho de si mesmo” (p. 97). Ao “ficar”, o adolescente vive as suas primeiras experimentações, busca conhecimento sobre o seu corpo (Levy, 2013).

O mesmo ocorre com relação à masturbação, atividade de domínio sobre o próprio corpo (Rodrigues, 2016), e com o sexo, que apresenta a proximidade do corpo próprio ao corpo do outro, assinalando a construção de um espaço íntimo corporal (Rassial, 1999). Rodrigues (2016) pontua a importância da satisfação narcísica dessas experiências, mais do que a satisfação sexual em si. É a partir delas que o adolescente constrói a própria identidade sexual, além de experimentar o encontro com o outro na alteridade genital (Marty & Cardoso, 2008).

Aqui, o adolescente ainda não encontra com o outro em si, mas com o corpo do outro que é significado pelas próprias representações internas. Apaixonado por si mesmo e pela imagem especular oferecida pelos novos objetos, o adolescente não dispõe, na adolescência média, de espaço psíquico ao amor a objetos exogâmicos (Levy, 2013). Sabe-se que o amor na adolescência se produz em uma dialética que compreende o autoerotismo, o narcisismo e o investimento nos objetos (Rodrigues, 2016).

Cena 3:

Primeiro namorado da vida, e ela tem certeza de que será o único! Ela e o João se conheceram em uma festa. Lembra-se de que, quando o viu, achou-o lindo. Ficaram por alguns meses, conversaram muito pelas redes sociais, o suficiente para que ela constatasse que havia encontrado o homem da sua vida. Ele parecia muito inteligente, ela gostava disso. Só não gostava do seu histórico amoroso. Ele já tinha beijado muitas meninas, a maioria delas com corpos curvilíneos e maravilhosos, algo que ela sentia que não tinha. Às vezes, ela se sentia insegura, tinha crises de ciúmes. Como esta, que estava começando a se formar no seu estômago. Quando é que as borboletas no estômago se tornaram nós? Ele está há uma hora sem responder às suas mensagens, justo hoje, no dia em que completam seis meses desde o primeiro beijo. Ele deve ter se encontrado com a vizinha bonita no elevador, percebido que, na verdade, ela é quem deveria ser a namorada dele. Ou então, ele se perdeu no corpo escultural da colega de aula. A adolescente só espera pela mensagem do namorado anunciando o término da relação dos dois. Passados mais vinte minutos, nenhuma mensagem. Desesperada,

ela chora. “É isso”, pensou ela, “acabou”. Escreve uma mensagem para ele e a envia: “Não me liga mais, pra mim já deu. Vai ser feliz com a fulaninha.”

Quando ama, o adolescente elabora retroativamente a sexualidade infantil (Marty & Cardoso, 2008), resituando os objetos infantis no mundo interno (Rassial, 1999). Kancyper (1985) pontua que a adolescência é um momento do *a posteriori*, já que nela são retomados conflitos anteriores do desenvolvimento. O adolescente deve, mais uma vez, elaborar a posição depressiva, assim como haver-se com o Édipo. Por outro lado, ao retomar as conflitivas do passado, a adolescência tem um caráter revelador: nela, podem-se conhecer as falhas narcisicas e autoeróticas, que denunciam como foi estabelecido o laço com os primeiros objetos de amor (Emmanuelli, 2008).

A adolescência convoca a um necessário movimento de remanejar identificações e reendereçar investimentos amorosos para “novos destinatários do desejo” (Turkenicz, 2017) ou “novos significantes de amarração” (Marty & Cardoso, 2008). Como já mencionado no início, os relacionamentos adolescentes reproduzem com muita proximidade o vínculo experimentado com os objetos da infância – os novos parceiros são dotados das mesmas características ou são o seu oposto (Levy, 2013).

As relações envolvem profunda dependência e idealização, uma vez que o sujeito se sente tendo encontrado (ou reencontrado) o grande amor da sua vida. No entanto, Spivacow (2018), afinado com as considerações freudianas, alerta que todo encontro amoroso é sempre um “reencontro falido” (p. 37). Isso acontece porque, com a perda do objeto do desejo original, a satisfação plena só pode ser alcançada pela via da ilusão.

O relacionamento amoroso na adolescência expressa um ciclo que alterna entre a paixão e o luto. Quando, na paixão, o par é um ser perfeito, tal como o sujeito via os pais durante a latência. Em seguida, é desidealizado, e adentra-se no terreno do luto. Repetidamente, na relação amorosa, o ciclo ilusão-desilusão, idealização-desidealização acontece, autorizando a elaboração do luto maior: o da perda do objeto de amor original (Levy, 2013).

Freud (2004/1914) propõe que, na paixão, há um transbordamento libidinal sobre o objeto, capaz de interromper recalques e recompor perversões. De acordo com ele, a paixão herda as condições de amor vigentes na infância, elevando o objeto a um ideal sexual. Portanto, a paixão remete à revivência de um ego ideal infantil. O apaixonado fantasia a restauração do narcisismo primário e se ilude com a ideia de que o outro é capaz de lhe oferecer a completude (Halperin, 2006).

Esse é um processo que tem raízes nas vivências precoces, quando, no vínculo mãe-bebê, o sujeito e o objeto são um só. A ilusão de unicidade e de onipotência experimentada na infância fundam as bases da construção de um eu. No entanto, mesmo depois de se constituir como um sujeito diferenciado de seus objetos, a busca pela coincidência entre o que é da ordem da fantasia e da realidade se mantém ao longo da vida, já que nela reside a experiência de integração do eu (Halperin, 2018).

O primeiro amor adolescente seria, a meu ver, um terceiro amor. O primeiro, o amor aos objetos parentais e de cuidado, estabelecido no início da vida, antecipa e promove o segundo, o amor ao eu. O amor adolescente se encontra entre o amor ao eu e o amor ao outro, inaugurando, gradualmente, a entrada da alteridade vincular. Ele se dá na intersecção entre o amor narcísico e o amor ao outro, na medida em que não é puramente o primeiro, tampouco tem espaço para ser apenas o segundo. O amor adolescente incide, simultaneamente, sobre o narcisismo e a alteridade (Marty & Cardoso, 2008).

Portanto, na adolescência, a paixão é “carro chefe”. Essencialmente narcísica, recheada de coincidências e acasos. Kundera (1984/2017) escreve que “só o acaso pode nos parecer uma mensagem. [...] Somente o acaso tem voz” (p. 56). O autor acrescenta: “Para que um amor seja inesquecível, é preciso que os acasos se encontrem nele desde o primeiro instante” (p. 57). Em psicanálise, o acaso revela a trama inconsciente sobre a qual o par se encontrou.

Berenstein (2011) pontua que “a coincidência é uma formação de compromisso” (p. 105). Os enamorados encontram, no parceiro, a complementaridade perfeita, enquanto cada um deles coloca em jogo os modelos identificatórios dos pais e, também, destes como casal. Essa é a essência da paixão, o apreço e o encanto à ilusão. Em decorrência disso, minimizam-se as diferenças, apagam-se o não possível de representar e anula-se a presença do outro como outro (Berenstein, 2011).

Ana Suy (2022) propõe que “na paixão a gente não sabe nada do desencaixe, no amor a gente sabe um pouco dele, mas não tanto” (p. 92). Para a autora, a paixão é “o orgasmo do amor” (p. 75) e envolve intensas sensações de conexão, identificação e entusiasmo. Em contrapartida, as intensidades podem aparecer sob a forma de tormentos, insôrias, insegurança e crises de ciúmes. As desilusões amorosas constituem ameaças ao eu. Elas podem assumir um caráter dramático, inclusive com ideiações suicidas, na medida em que comprometem o equilíbrio narcísico do adolescente (Rodrigues, 2016).

Para Halperin (2006), o amor não é um caminho óbvio para a paixão. É graças à experiência de desilusão que o amor pode se instaurar. Desiludido, o adolescente apaixonado revive a decepção infantil e percebe que não é único no desejo da mãe. Confrontado com o princípio da realidade, perde a ilusão de completude. O outro passa a existir fora do seu controle onipotente e é percebido como um objeto externo, com características próprias.

O amor narcísico enfim encontra a alteridade. Os novos objetos aos poucos se distanciam dos objetos incestuosos da infância, atraindo a afeição antes dirigida aos objetos originais (Freud, 1912/1996b) e podendo ser amados também por suas características individuais (Levy, 2013). Esse processo culmina na possibilidade de se estabelecerem laços mais maduros com o outro, além de oportunizar a reinscrição do objeto primitivo.

Ana Suy (2022) sugere que o amor tampona o desencaixe mais essencial do ser, ainda que deixe “algo do amado entrar” (p. 92). Kundera (1984/2017) men-

ciona que, “de fato, esse milionésimo de dessemelhança está presente em todos os aspectos da vida humana e por toda parte é revelado em público, não havendo necessidade de descobri-lo, não havendo necessidade de um bisturi.” (p. 214). O outro é um outro e sempre o foi, ainda que os olhos do apaixonado não o permitiram enxergar. Ao mesmo tempo, o outro nunca será apenas o outro. Sempre será um “outro” colorido pelas tintas das experiências vitais de quem ama.

Assim, o lugar ocupado pelo amado é ora de um representante projetado do mundo interno de quem ama, ora de um alheio, que, em presença, instaura a diferença radical. Todo vínculo se produz a partir destas duas ordens suplementares: a representação e a apresentação (Berenstein, 2011). Há algo do outro que é representado, encontra com as representações infantis e se torna objeto de amor. No entanto, o outro, sempre estrangeiro, não cabe nas representações e apresenta elementos inéditos. Dessa forma, pode-se dizer que todo sujeito é habitado por relações de objeto (o outro, residente do mundo interno) e por registros vinculares (o outro real, em presença) (Berenstein, 2011).

O outro, antes de ser um outro inteiro, é um outro-fantasia, um outro-corpo, um outro-projeções. No fim do percurso do adolescer, espera-se que haja espaço para a alteridade e que esse outro ilusório, corporal, projetado e alheio componha uma só figura integrada. O amor, a meu ver, é essa interlocução das múltiplas faces do eu com as múltiplas faces do outro, sujeito a momentos de encontro e desencontro.

Kundera (1984/2017) propõe que o amor começa no instante em que um se inscreve com uma palavra na memória poética do outro. Para que o amor aconteça, é preciso que um primeiro encontro se dê, produzindo inscrições de encantamento e beleza. Cada novo encontro guarda em si muito potencial, mas talvez poucos alcancem a força de um encontro primordial. Uma primeira troca de olhares é capaz de mudar tudo, do senso de eu à disponibilidade para amar. É o primeiro encontro com o olhar materno que, eterno, cintila por toda a vida.

Considerações finais

Kundera (1984/2017) aponta que “o amor começa por uma metáfora”. Na vida, parece-me que a capacidade de formular metáforas é, dos recursos psíquicos, um dos mais valiosos. É a metáfora que nos possibilita formular pensamentos, fazer uso das palavras e tecer vínculos. Graças a essa capacidade, é possível relacionar-se com um outro, que não os objetos internos. Para que o amor exogâmico possa ser inscrito, é preciso que se coloque em cena alguma substituição.

A satisfação total, a completude absoluta, é experiência perdida. Só nos resta enfrentar a eterna busca por substitutos. A dança do amor é a valsa sincronizada dos amantes que se torna um belo desacordo coreográfico. Passada a paixão, o amor é essa dança esquisita dançada a dois, ao som de uma melodia

que nenhum dos amantes reconhece completamente. No melhor cenário, é uma música que vitaliza, que dá vontade de dançar. Os amantes estranham: essas notas remetem a algo já escutado por eles... Mas há de ser uma composição inédita!

Uma história de amor é uma história de transferências. Para que o amor aconteça, há um esperançar de que o outro tenha algo que afina com o nosso desejo. Para que o encontro psicanalítico aconteça, também. A psicanálise parte da metáfora e encontra nela sua própria finalidade. Há de existir espaço por entre as palavras, os pensamentos e as emoções para a construção de novos símbolos e significados, bem como para o estabelecimento de inéditas ligações.

Kundera (1984/2017) destaca que as metáforas são perigosas. Ouso discordar. Na minha percepção, elas são imprescindíveis diante das levezas insustentáveis, sobretudo as do adolescer. Perigoso talvez seja tentar viver sem elas...

Referências

- Aberastury, A. (1984). O adolescente e a liberdade. In A. Aberastury, *A adolescência normal* (pp. 13-23). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Aryan, A. (2006). Novos objetivos na psicanálise de adolescentes? *Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre*, 13, 229-242.
- Berenstein, I. (2011). *Do ser ao fazer: curso sobre vincularidade*. São Paulo: Via Lettera.
- Blos, P. (1996). O analista de crianças observando o começo da adolescência. In P. Blos, *Transição Adolescente* (pp. 130- 143). Porto Alegre: Artmed.
- Circunegui, S., & Chebar, N. (1999). El encuadre de la pareja matrimonial. In J. Puget (Org.), *La Pareja: encuentros, desencuentros, reencuentros* (pp. 27-58). Buenos Aires: Paidós.
- Emmanuelli, M. (2008). A clínica da adolescência. In M. R. Cardoso, & F. Marty (Org.), *Destinos da adolescência* (pp. 17- 38). Rio de Janeiro: 7Letras.
- Freud, S. (1996a). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (Vol. VII, pp. 119-231). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905)
- Freud, S. (1996b). Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor (contribuições à psicologia do amor II). In: S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (Vol. XI, pp. 181-195). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912)
- Freud, S. (2004). À guisa de introdução ao narcisismo. In S. Freud, *Escritos sobre a psicología do inconsciente, volume I: 1911-1915* (pp. 95-131). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914)
- Freud, S. (1996). Conferência XXI – O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais. In: S. Freud, *Edição standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (Vol. XVI, pp. 325- 342). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1917)
- Gutfreind, C. (2014). O apanhador no campo da adolescência. In C. Gutfreind, *A infância através do espelho: a criança no adulto, a literatura na psicanálise* (pp. 51-66). Porto Alegre: Artmed.
- Halperin, C. (2006). A superficialidade na adolescência. *Publicação CEAPIA*, 15(15), 103-111.

- Halperin, C. (2018). Autoerotismo, narcisismo e a função integradora da ilusão. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 52(1), 99-111.
- Kancyper, L. (1985). Adolescencia y a posteriori. *Psicanalisis APdeBA*, 23, 535-546.
- Kundera, M. (2017). *A insustentável leveza do ser*. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1984)
- Levy, R. (2006). Adolescência: o re-ordenamento simbólico, o olhar e o equilíbrio narcísico. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 13(2), 233-245.
- Levy, R. (2013). O adolescente. In C. Eizirik, & A. M. S. Bassols (Org.), *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica* (pp. 130-143). Porto Alegre: Artmed.
- Marty, F., & Cardoso, M. R. (2008). Adolescência: um percurso franco-brasileiro. In M. R. Cardoso & F. Marty (Org.), *Destinos da adolescência* (pp. 9-16). Rio de Janeiro: 7Letras.
- Meltzer (1978). Seminarios de Novara. *Quaderni di Psicoterapia Infantile* (pp. 2-17). Roma: Bola.
- Rassial, J. J. (1999). O adolescente e a sexualidade. In J. J. Rassial, *O adolescente e o psicanalista* (pp. 21-30). Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Rodrigues, A. (2016). O amor na adolescência: do amor do eu ao amor ao outro. In D. Z. Pereira, & R. Squeff (Org.), *A psicanálise e o amor* (pp. 91-105). Porto Alegre: Evangraf.
- Spivacow, M. A. (2018). *O casal em conflito: contribuições psicanalíticas*. Terra de Areia: Triângulo Graf. Ed.
- Suy, A. (2022). *A gente mira no amor e acerta na solidão*. São Paulo: Planeta do Brasil.
- Trachtenberg, A. R. (2018). Consciência geracional, exogamia e subjetivação na adolescência. In A. R. Tratchenberg et al. *Por que psicanálise vincular?* (pp. 164-176). Porto Alegre: Criação Humana.
- Turkenicz, A. (2017). O psicanalista e a adolescência. *Publicação CEAPIA: Revista de Psicoterapia da Infância e da Adolescência*, 23, 133-148.

ANNE WITH AN E: REFLEXÕES PSICANALÍTICAS SOBRE O ENCONTRO ENTRE A VIDA E A ARTE

Anne With an E: reflexões psicanalíticas sobre o encontro entre vida e arte

GABRIELA VAZ DA ROSA VIEGAS¹

RESUMO: O presente artigo propõe uma reflexão psicanalítica sobre a série Anne With an E e suas conexões com a vida de sua criadora, Lucy Maud Montgomery. A partir dessas relações, explora-se o papel da arte como meio de contenção e de elaboração de vivências traumáticas, permitindo ao sujeito assumir o protagonismo de sua história. A análise investiga como a resiliência e a criatividade se entrelaçam em narrativas marcadas por superação e esperança, destacando a importância de bons encontros e inícios banhados de amor e ternura, fundamentais para enfrentar adversidades e retomar o curso da vida. Tais elementos, presentes tanto em Anne quanto na trajetória de grandes artistas, oferecem reflexões valiosas sobre o papel da arte e fornecem aos psicoterapeutas ferramentas para o trabalho de uma arte que se faz no encontro entre psicoterapeuta e paciente.

PALAVRAS-CHAVE: Psicanálise. Arte. Resiliência.

ABSTRACT : This article proposes a psychoanalytic reflection on the series Anne with an E and its connections with the life of its creator, Lucy Maud Montgomery. From these connections, the article explores the role of art as a means of containing and elaborating traumatic experiences, enabling the subject to assume authorship of their own story. The analysis investigates how resilience and creativity intertwine in narratives marked by overcoming and hope, highlighting the importance of meaningful encounters and beginnings imbued with love and tenderness—essential for facing adversity and resuming the course of life. These elements, present both in Anne and in the trajectories of great artists, offer valuable insights into the role of art and provide psychotherapists with tools for a kind of art that emerges in the encounter between therapist and patient.

KEYWORDS: Psychoanalysis. Art. Resilience.

¹ Psicóloga (UNISINOS). Especializanda em Psicoterapia da Infância e Adolescência (CEAPIA).

Inundações e a busca por um porto: sonhos, tempestades e arte

De uma terra não tão distante escrevo a partir do meu olhar, à espera de Anne, nossa amada e desejada primeira filha. Já havíamos escolhido seu nome e meu esposo, em uma de nossas conversas sobre a nossa Anne, disse certo dia: “Podemos olhar a série *Anne With an E* com ela”. A fala me transportou à vida de Anne Shirley, uma menina sonhadora e esperançosa, cheia de vida apesar das tempestades.

Naquele período, vivíamos uma inundação de amor e esperança no meu útero e em nossas vidas, com a espera pela chegada de nossa menininha – o que levava nosso barco para lugares sonhados. Ao mesmo tempo, vivíamos um período de tempestades incessantes com o Rio Grande do Sul inundado. Quantas águas suportamos? Nesse momento, a arte, mais uma vez, faz-se presente e necessária, pois é nela que encontramos respiros e conseguimos enxergar, mais uma vez, o porto.

Do trauma à trama

A série *Anne With an E* é baseada em um romance da escritora canadense Lucy Maud Montgomery chamado *Anne de Green Gables*, publicado pela primeira vez em 1908. A história se passa na década de 1890, quando uma menina órfã de 13 anos é enviada por engano para viver com dois irmãos solteiros, Marilla e Matthew na Ilha do Príncipe Eduardo. Os irmãos Cuthbert procuravam um menino para auxiliá-los na fazenda, mas Matthew ao chegar à estação de trem, encontra Anne, uma menina. Após questionar o trabalhador da estação, ele decide levá-la para casa. Ao chegarem, Marilla demonstra descontentamento e considera devolvê-la no dia seguinte. Matthew tenta convencer Marilla a ficar com Anne, mas sem sucesso. No dia seguinte, Marilla e Anne buscam entender a confusão e descobrem que o orfanato havia informado que um casal de irmãos estava em busca de uma menina para auxiliá-los. Para a resolução da situação, sugere-se que Anne poderia ajudar uma família que necessitasse de apoio. Porém, Marilla, ao conhecer essa família e presenciar tamanha crueldade, decide dar uma chance a Anne, impondo-lhe um período de teste. A história avança com o desaparecimento de um broche de Marilla, que acusa Anne de roubo. Diante disso, decide que Anne deve voltar ao orfanato. No entanto, a menina se recusa a retornar e, de forma criativa, destina-se à estação de trem onde vende poemas para ganhar dinheiro e partir para outros planos. Enquanto isso, Marilla encontra o broche em uma cadeira e se arrepende da injustiça cometida. Ela pede a Matthew que busque Anne. Ao encontrá-la, Anne questiona se os Cuthberts a devolverão quando bem quiserem. Triste, ela finge não reconhecer Matthew até que ele a chama de “filha”, momento que a emociona. Ela o abraça antes de voltarem para casa. Ao retornar à fazenda, Marilla finge indiferença

e não expressa arrependimento. Isso entristece Anne, posteriormente Marilla pede desculpas e afirma que a quer ali.

“Era uma vez, em uma terra distante, cujo nome eu nem me lembro mais, viveu um cavalheiro não há muito tempo atrás..” É, desse modo, que Anne começa narrando sua própria história como se iniciasse um conto de fadas. Nesse início, coloca seu desejo de viver uma realidade diferente da sua. Seu devaneio e sua fantasia estavam a serviço de seus desejos (Freud, 1908/2015b). “Pode-se dizer que somente a pessoa insatisfeita fantasia, jamais aquela feliz. Desejos não satisfeitos são as forças motrizes das fantasias, e cada fantasia é uma realização de desejo, uma correção da realidade insatisfatória” (Freud, 1908/2015b, p. 148).

Logo Anne é questionada por Marilla, que a impõe o princípio da realidade. Anne então passa a contar a história real de seus pais. E continuo: era uma vez, em uma terra tão distante em que nascera uma menina chamada Anne Shirley, filha de um casal chamado Walter e Beta Shirley. Seus pais, como conta a história, eram muito pobres e morreram drasticamente, por uma forte febre que os acometeu quando Anne contava com apenas três meses de vida.

Lucy Maud Montgomery, escritora e romancista da obra, teve em sua história a perda de sua mãe quando tinha dois anos de idade. Seu pai, por sua vez, após a morte da esposa, destina Lucy para os avós maternos. Lucy parece reviver em Anne, por meio da fantasia, um processo de elaboração do luto (Freud, 1917/2006) por seus pais (sua mãe morta e seu pai ausente), ao pensarmos que a fantasia é originalmente elaboração (Winnicott, 1971/2012). Talvez um luto que não pôde ser processado em épocas longínquas, sendo Lucy tão pequenina, visto que o processo de luto indica a maturidade do indivíduo, ou seja, a capacidade do ego de enfrentar a perda de um modo maduro (Freud, 1917/2006; Winnicott, 1971/2012).

A escrita também possibilitou a Lucy ser a protagonista de sua própria história (Freud, 1908/2015b). Na escrita, no brincar das palavras, nas metáforas, há controle! Como a criança do carretel, apresentada por Freud (1920/2020), que brincando passa da passividade à atividade, Lucy brinca com as palavras e brincar com as palavras é buscar o controle do que lhe “escapou por entre os dedos”. Sobre a criação poética, Freud (1908/2015b, p. 148) coloca:

O escritor faz o mesmo que a criança ao brincar; constrói um mundo de fantasia que leva bastante a sério, ou seja, dota de grandes montantes de afeto, ao mesmo tempo que o separa claramente da realidade. E a língua conservou esse parentesco entre brincadeira infantil e criação poética, ao designar como *Spiele* [jogos, brincadeiras] as produções literárias que requerem o apoio em objetos palpáveis, que são passíveis de representação: *Lustspiel* [comédia; *Lust* = prazer], *Trauerspiel* [tragédia; *Trauer* = tristeza, luto], e o indivíduo que as representa, como *Schauspieler* [ator; *Spieler* = aquele que joga ou brinca]...

É interessante notar que Lucy, que outrora não pôde viver seu luto, coloca em Anne seu gosto pela tragédia humana. Agora, ela brinca com sua própria história de vida. A trama parece uma busca incessante (Freud, 1914/2011) por

controle por meio da fantasia de uma escrita feita lindamente e de uma protagonista brilhante e perspicaz, Anne Shirley. A romancista não está mais passiva, pode criar, recriar uma história do jeitinho que quiser, assim como Anne faz constantemente (Freud, 1920/2020). Que bom que temos a beleza da arte para lidar com a vida! Freud (1920/2020) vê na arte poética um modo de sublimação daquilo que fora reprimido. Uma saída saudável aos desejos, ou, nesse caso, aquilo que não era passível de representação. Nas palavras dele:

... o brincar e o imitar artísticos dos adultos, que, à diferença do comportamento da criança, visam a pessoa do espectador, não pouparam a este as mais dolorosas impressões – por exemplo, na tragédia – e, no entanto, podem ser sentidos por ele como um elevado gozo. Assim, somos persuadidos de que também sob o domínio do princípio de prazer existem meios e caminhos suficientes para transformar o que em si mesmo é desprazeroso em objeto da lembrança e da elaboração psíquica. (Freud, 1920/2020, p. 56)

Penso que teríamos na arte as bordas da vida, a continência da experiência. Carvalho (2009), ao pensar a teoria de Bion, postula que os aspectos projetados por aquele que cria serão contidos na obra e transformados em símbolos. Dando à obra de arte a semelhança da função alfa que pode ser partilhada por meio de identificações projetivas com aqueles que a consomem. Assim como um quadro delimita a pintura de um pintor.

Carvalho (2009) acrescenta o pensamento de Klein, expondo que o Eu se constitui por meio de processos de projeção e introjeção, que dão origem a objetos internos e fantasias. Ele discute as posições esquizoparanoide e depressiva, destacando que na posição depressiva há a necessidade de reparação devido à fantasia de destruição do objeto, resultado da capacidade de sentir culpa. Desse modo, Carvalho (2009) sugere que os impulsos de reparação do objeto auxiliam o artista a sublimar (reparar) e impulsionam a criação artística, que inicialmente lida com aspectos fragmentados e cindidos, e estes são projetados; posteriormente, há um investimento para que se alcance a reparação de seu mundo interno.

Adicionalmente, acrescentaria a teorização winnicottiana sobre a capacidade de envolvimento que vai além da noção kleiniana sobre a capacidade de sentir culpa, ou seja, enfatizando que essa capacidade requer responsabilidade e a integração de elementos positivos e destrutivos que envolve o relacionar-se (Winnicott, 1984/2012). O bebê vivencia isso ao perceber que a figura materna pode tolerar seus aspectos destrutivos e que pode reparar os danos que causa a essa figura sem retaliações, o que o permite experimentar tanto a culpa quanto a oportunidade de reparação. E é essa capacidade que oferece um dos componentes essenciais da brincadeira e do trabalho (Winnicott, 1984/2012).

Teria a arte a função de *holding*, atribuída por Winnicott (1989/1994) à função da mãe de sustentar, conter, segurar seu bebê, “segurar sua vida”, pois no começo o bebê é todo e completamente sua vida? Assim, é possível que Lucy, na escrita de sua obra, forneça uma espécie de *holding* de sua própria experi-

ência traumática (Winnicott, 1989/1994; 1971/2019), amparando, com isso, sua necessidade de permanecer viva, ou seja, a arte como forma de manter-se viva, de manter-se esperançando.

O trauma, segundo Winnicott (1971/2019), implica uma interrupção na continuidade da vida, ou seja, é o estancamento do processo de amadurecimento. No evento traumático há, em um curto espaço de tempo, um estímulo tão grande que o indivíduo fracassa em sua elaboração, pois não há condições egoicas para enfrentá-lo (Freud, 1916/2014). Assim, o início de uma história *suficientemente boa* contribui em sujeitos, posteriormente, com um senso de *self* verdadeiro que tem a capacidade tanto de expressar-se no mundo quanto de lidar com seus sentimentos com autonomia e independência (Winnicott, 1997; 1965/2011; 1964/2017).

No início, o bebê encontra-se em um estado de total vulnerabilidade e dependência do ambiente. Em bons começos, a figura de cuidado, ao se identificar com o bebê, consegue atender às suas necessidades, mantendo-o em um estado de ilusão essencial para o desenvolvimento do seu mundo interno criativo. Esse estado de onipotência, característico dos primeiros momentos de vida, é fundamental para a construção de um mundo interno rico (Winnicott, 1971/2019).

De acordo com Winnicott (1956/2000), no final do período gestacional, a mãe entra em um estado denominado “*preocupação materna primária*”, no qual se torna mais sensível às necessidades do bebê vulnerável e dependente, permitindo-lhe uma adaptação contínua e previsível. Essa adaptação oferece uma ilusão de que o que o bebê cria realmente existe, essencial para o amadurecimento e o desenvolvimento simbólico (Winnicott, 1987/1988; 1988/1990; 1956/2000; 1965/2011; 1971/2019).

Quando essa ilusão não é sustentada, a realidade se torna intolerável, dificultando a capacidade do indivíduo de lidar com ela de forma criativa. Isso resulta em sujeitos que ocultam seu verdadeiro *self*, em uma tentativa de proteger seus aspectos criativos e autorais (Winnicott, 1964/1997; 1965/2011; 1971/2019). Contudo, esse estado ilusório precisa ser, gradualmente, perdido à medida que o bebê amplia sua capacidade de tolerar pequenas frustrações e falhas do ambiente, o que é essencial para o seu desenvolvimento emocional e para a construção de uma relação mais madura com a realidade (Winnicott, 1987/1988; 1988/1990; 1965/2011; 1971/2019).

Assim, os objetos e fenômenos transicionais fazem parte da ilusão que fundamenta o início da experiência e da capacidade de confiar nos objetos. A área intermediária da experiência, o espaço potencial, essa terra de ninguém, que não será contestada quanto à sua realidade interna ou externa (Winnicott, 1971/2019).

Com o tempo, essa área se mantém nas experiências, por exemplo, relacionadas à arte e à imaginação, enquanto o objeto transicional passa por um desinvestimento gradual à medida que os interesses culturais se desenvolvem. Portanto, a capacidade de lidar criativamente com o mundo vem dos processos de ilusão e desilusão, preservando a espontaneidade (Winnicott, 1971/2019).

Em *Privação e delinquência*, Winnicott (1984/2012) anuncia que na base da tendência antissocial está uma boa experiência inicial que foi perdida e coloca o quanto a privação pode acarretar consequências devastadoras. O autor apresenta-nos a importância de avaliar a carência sofrida observando o grau de desenvolvimento do indivíduo e a qualidade do ambiente vivido anteriormente à privação para compreender seus possíveis efeitos (Winnicott, 1965/2011). Poderíamos considerar que tanto Anne quanto Lucy pudesssem apresentar uma tendência antissocial (Winnicott, 1984/2012). No entanto, seja por características pessoais, fatores ambientais ou um emaranhado de ambas, é possível supor que, apesar da perda abrupta dos primeiros objetos, as duas se apegaram à vida, demonstrando uma notável capacidade de resiliência (Cyrulnik, 2013).

O fato também nos leva a supor, uma vez que não temos informações completas sobre a história de Anne, que o melhor a fazer em tais casos é proporcionar à criança um ambiente *suficientemente bom* e observar como ela se beneficia dele (Winnicott, 1965/2011; 1984/2012). No caso de Anne, podemos inferir que os primeiros tempos foram adequados para que se desenvolvessem as bases de uma vida rica, criativa e resiliente, permitindo que ela tirasse proveito do novo ambiente na família Cuthbert (Winnicott, 1987/1988; 1965/2011; 1971/2019).

Cyrulnik (2018), neuropsiquiatra e psicanalista francês, define o processo de resiliência como a capacidade que o sujeito tem de superar as adversidades e ainda assim seguir em frente. É a capacidade humana de retomar o próprio desenvolvimento após um trauma. Ele expõe que na arte o sujeito pode alcançar uma forma de controlar o trauma de que foi vítima e coloca a arte como um tutor de resiliência. “Quando o real é louco, como querer que o mundo mental de uma criança se organize? Para estruturar uma alma, é preciso ter um sonho, tornar-se escritor, procurar compreender ou reparar as ruínas” (Cyrulnik, 2013 p. 81). Tal pensamento conversa com a teorização de que a arte é um processo reparatório de elaboração (Freud, 1908/2015b; Carvalho, 2009).

Cyrulnik (2013) fala sobre a importância do que ele chama de *tutores de resiliência*: aqueles dispostos a estender a mão ao sujeito traumatizado. O psicanalista, que tem diversos livros tratando de resiliência e de sua história de vida, é filho de judeus que morreram no Holocausto durante a segunda grande guerra. Cyrulnik passou parte da infância em campos de concentração e foi o único sobrevivente de sua família e amigos mais próximos, tendo que enfrentar a perda dos pais, irmãos e companheiros.

Dante disso, o autor aponta a importância da narratividade para a elaboração da vivência traumática, bem como de circunstâncias favoráveis para que tal se constitua através do olhar do outro. Sem isso, ou seja, com o silenciamento do outro, o sujeito pode fechar-se ou cair na delinquência (Cyrulnik, 2004). Ele também argumenta o quanto nós, humanos, temos a necessidade do outro, a necessidade de apego (Bowlby, 1969/1990) e que por meio do cuidado e do olhar do outro somos constituídos, corroborando a visão winniciotiana (Winnicott, 1971/2019).

Nessa terra tão distante, o rosto de Anne aparece refletido através do vidro da janela de um trem, a caminho da família Cuthbert. Anne, com seu olhar romântico, parecia apreciar a viagem. Cheia de esperança e sonhos, está à espera de um encontro com sua família adotiva. Contemplava a bela paisagem, com olhos de encantamento, até que é abruptamente tomada do seu “estado de sonho diurno” (Freud, 1908/2015b) por um choro de um bebê. Revive, assim, em suas lembranças, momentos em que sofria agressões físicas e psíquicas.

Anne, pequenina, também fora uma criança tomada abruptamente do colo de seus pais (esses agora mortos) e que fora exposta a traumas, desamparo e agressões. Do devaneio à brutalidade de suas memórias, ela pergunta: “Por que as piores lembranças são as mais persistentes?”. Isso nos remete ao que Freud (1920/2020) afirmou sobre a persistência de memórias traumáticas em seu escrito “Além do princípio do prazer”. Anne passou a viver em orfanatos e trabalhou em algumas casas, realizando tarefas domésticas e cuidando de pequeninos, assim como ela mesma era.

Em suas fantasias e devaneios, ela se chamava Princesa Cordélia, nome que, não por acaso, é o da filha do Rei Lear, personagem de uma peça de Shakespeare (1606/2017). A identificação consciente ou inconsciente com Cordélia é curiosa. Na tragédia, Lear decide dividir seu reino entre suas três filhas, sendo Cordélia a filha mais nova. Ele faz isso com base nas declarações de amor que recebe delas. As filhas mais velhas enganam o pai com bajulações a fim de ganhar a maior parte da herança, porém Cordélia, sua filha predileta, é honesta em suas palavras, o que acaba desapontando Lear, que a deserda. Assim como Cordélia, Anne é autêntica e deseja ser amada por quem realmente é, mostrando seus sentimentos e vulnerabilidades.

Matthew e Anne encontram-se pela primeira vez quando ela o aguardava do lado de fora da estação de trem. Ela diz a Matthew: “Preferi sentar lá fora porque tinha mais alcance para a imaginação”. Desse modo, pensando metaforicamente sobre o “sentar lá fora”, que pode representar tanto a esperança de esperar por alguém ou algo, quanto a ideia de expansão, ela não teme o imprevisível, o trágico da vida, como coloca Nietzsche (1992). Põe em cena o desamparo humano, condição pertencente a todos nós (Birman, 2005). A escritora expressa, por meio de Anne, nossa condição de fragilidade.

Precisamos do outro, é a partir e na relação que somos constituídos (Bowlby, 1969/1990; Winnicott, 1987/1988; 1965/2011). Assim, podemos refletir sobre como foram os primeiros tempos de vida de Anne. Nas palavras de Winnicott, Anne não sobrevive só, Anne tem esperança e imaginação (Winnicott, 1987/1988; 1971/2019).

Penso que seu encontro com Matthew foi um belo encontro. Esse senhor com sua sensibilidade se oferece para carregar a mala de Anne, que está com uma das alças arrebatadas, porém a garota diz que ela mesma a levaria. Esse gesto pode simbolizar o estado interno de Anne: ela conta com partes de si mesma arrebatadas, descosturadas, que precisam de cuidado, remendo e con-

tenção (Bion, 1967/1994), tendo sido submetida a um “amadurecimento” precoce, como uma pequenina que não só carrega sua mala, mas também sua própria tragédia (Winnicott, 1988/1990). Ela está exultante, porém teme decepcionar, teme não ser aceita. Seria real tudo aquilo que estava vivendo? Seria então adotada, amada? Ou seria mais um de seus devaneios? Diz ela a Matthew: “Vocês parecem ter saído da ficção”. Ela se belisca para se certificar de que está vivendo a realidade, e não uma fantasia. Fala pelos “cotovelos”, e Matthew, podendo compará-lo a um bom analista, escuta, acolhe e contém (Bion, 1967/1994) sem intervenções, sem interpretações antecipadas (Winnicott, 1989/1994). Anne precisa da escuta, precisa ser segurada (Winnicott, 1971/2019); mesmo que ainda não conseguisse permitir que Matthew levasse sua mala, parecia estar em busca de alguém que pudesse ajudá-la a refletir a si mesma (Winnicott, 1971/2019).

“A sonhadora dos cabelos de fogo”

Anne, uma garotinha miúda, pequenina, gigante em sua capacidade criativa, de cabelos ruivos, curiosa, com olhar vivaz, sonhadora, espontânea e muito tagarela. Está sempre em busca de vida, faz constantemente citações de livros, principalmente do romance chamado *Jane Eyre*. *Jane Eyre* é a obra mais conhecida de Charlotte Brontë, publicada em 1847. Trata-se de uma autobiografia ficcional que narra a história de sua protagonista, que ficou órfã ainda criança devido à morte dos pais. Desde cedo, Jane demonstra uma postura questionadora e independente. O romance oferece uma crítica social e moral da época, destacando uma personagem feminina forte que desafia os padrões estabelecidos. Charlotte Brontë parece ter inspirado a criadora de Anne.

Anne é apaixonada, gosta de pensar em si como a heroína de uma história romântica, enxerga a vida de forma completamente bela. Ela subverte a ordem das coisas, cria um mundo todo para si, não de um modo alucinatório, delirante, mas de um modo artístico. Apresenta-nos beleza, esperança e potencial de vida nas pequenas “insignificantes” e “desimportantes” coisas, como diria Manoel de Barros (1998). É questionadora, faz-nos refletir! Anne desafia as normas sociais e busca por igualdade de gênero. Ela também expõe uma reflexão social ao questionar o lugar da criança como sujeito passivo e sem voz, sem direitos e desejos. Ela reivindica esse lugar de importância aos pequeninos, como sujeitos (Dolto, 1985/2005).

Anne, porém, traz as marcas de uma vida “tempestuosa”. Perdeu os pais com apenas três meses de vida, vítimas de uma forte febre, passando a viver períodos em orfanato e em casas de família, onde trabalhava como criada. Anne acha-se feia, detesta seus cabelos ruivos e suas sardas, talvez por acreditar que ninguém a desejava, o que pode também relacionar-se com a distorção de sua imagem, que passou a se quebrar na tragédia de perder seus pais, ainda que estes possam ter oferecido em seus olhares a imagem de si mesma (Winnicott,

1971/2019). Passou grande parte da infância no orfanato, sendo desprovida de cuidados por uma família que a acolhesse e lhe estendesse a mão, como aqueles “tutores de resiliência” que Cyrulnik (2013) descreve.

Anne expressa-se tão intensamente que é possível perceber seus sentimentos “a flor da pele”. Acha-se sem graça, e duvida que alguém acharia beleza nela. Anne busca por aceitação e mostra grande fragilidade diante de sua trágica história; parece buscar no olhar do outro alguém que possa refleti-la (Winnicott, 1971/2019). Por vezes, é tomada por *flashes* de suas vivências traumáticas, assim como Freud relata em um de seus escritos quando fala dos traumas de guerra revividos em memórias por aqueles que a sofreram (Freud, 1920/2020).

Apesar de tamanho sofrimento, é possível supor que o ambiente provido para Anne nos primeiros tempos foi *suficientemente bom* (Winnicott, 1965/1982; 1987/1988; 1965/2011), capaz

de fornecer as bases para um bom desenvolvimento da capacidade de resiliência mesmo após tantas perdas e sofrimentos. Cyrulnik (2018) expõe que para pensarmos a capacidade de resiliência é preciso pensar também a história anterior ao trauma, mesmo passando por diversas situações traumáticas Anne apresentou recurso psíquico para superá-los. A menina, ao longo da trama, apresenta-nos a fantasia, os livros, ou como Cyrulnik (2013) diria, a arte como tutora de resiliência.

Foi nos livros, por entre as linhas, que buscou amparo e contenção para suas angústias quando supostamente não haveria mais esperança. Ela as encontrou por entre as palavras da ficção, da fantasia, assim como Cyrulnik (2013, p. 92):

As obras de arte, convidando a falar da tragédia, ofereciam uma lápide aos meus pais... Eu me sentia acalmado, serenado, feliz quase, graças às ficções que punham em cena um momento da tragédia... Foi a ficção o que pôs um bálsamo em minhas feridas. Não era uma ofensa à dor, mas encenava-se uma representação suportável do sofrimento.

Para Anne (e provavelmente para Lucy), a fantasia também foi o principal recurso para lidar com a realidade, para conseguir permanecer viva! A jovem menina nunca deixa de sonhar, e a cada novo capítulo havia uma nova esperança para “secar suas tempestades de lágrimas”. Anne parece poder se utilizar do seu verdadeiro *self*, como diria Winnicott: “Sentir-se real é mais do que existir; é encontrar um modo de viver como si mesmo, de se relacionar com objetos como si mesmo e de ter um *self* para onde fugir em busca de relaxamento.” (Winnicott, 1971/2019, p. 187). Ademais, pode-se observar sua capacidade de deprimir-se mostrando possuir um ego total e integrado capaz de diferenciar fantasia e realidade. Ainda que a fantasia tenha sido, por muito tempo, seu lugar de amparo (Winnicott, 1965/1982), Anne parece alguém em busca de viver e expressar sua própria verdade (Bion, 1967/1994).

Aquele de olhar sensível

Matthew é um homem quieto, tímido, introvertido, observador e sensível, com dificuldade de lidar com seus sentimentos, parece escondê-los. Desde o primeiro contato com Anne aprecia sua singularidade, inteligência e perspicácia. Tem um carinho especial pela ruiva e, como uma figura continente (Bion, 1967/1994), oferece sustento (*holding*), apoio, compreensão (Winnicott, 1965/1982; 1988/1994), aquele olhar que consegue ver e refletir o que ela é (Winnicott, 1971/2019). O *holding*, além de indicar cuidados físicos da mãe para com o infante, envolve também suas trocas e experiências afetivas, sendo que o “segurar/sustentar” só pode ser feito devido a uma identificação com a criança, o que Matthew parece desenvolver por Anne (Winnicott, 1956/2000).

Ao longo do romance, Matthew surpreende-se com o olhar encantador da menina, acha-a interessante, deseja conhecê-la e expõe a qualidade de uma relação ritmada, lembrando uma dança no qual há compartilhamento de afeto e experiência (Bion, 1967/1994), bem como há uma interdependência do ritmo de dois corpos juntos em uma mesma sintonia (ou sinfonia) (Roussillon, 2015). Matthew auxilia Marilla a compreender o comportamento de Anne, baseando-se em suas vivências traumáticas. Ele é capaz de empatizar com a menina que foi exposta a experiências que uma criança jamais deveria viver.

Matthew tem em si um olhar empático. Em uma cena, extremamente linda, Anne, insegura, com medo de perder seu lugar na família, demonstra seus sentimentos a Matthew. Ele, com um pequenino gesto, lembra-lhe que seu lugar agora é ali (às vezes um pequeno gesto basta!). Nesse momento, ambos trocam um olhar profundo e íntimo cheio de ternura demonstrando conexão e compartilhamento de afetos (Roussillon, 2015).

Matthew, que era um homem mais “fechado”, passa, ao longo do tempo, a conseguir brincar e mostra-se uma pessoa mais humorada, já não é tão sério. Há em todo o tempo um olhar de encantamento para com Anne, o que pode talvez ser a revivência de alguém que desempenhou aquele primeiro olhar materno banhado por identificação e amor (Winnicott, 1956/2000). Matthew estava desempenhando um lugar há tanto tempo perdido, o lugar da mãe *sufficientemente boa* (Winnicott, 1965/1982; 1987/1988; 1956/2000). Poderíamos supor que não só Mattew serviu de um *tutor de resiliência* (Cyrulnik, 2013), mas que suas trocas com Anne também foram capazes de diminuir suas defesas, ampliando seu olhar, sua capacidade de sonhar, bem como sua capacidade de expressar seu verdadeiro *self* (Winnicott, 1965/1982).

A senhora rabugenta

Marilla é uma senhora ranzinza, insensível, rígida, prática e submissa (Winnicott, 1971/2019) aos padrões sociais impostos na época. “Na submissão, o indivíduo reconhece a realidade externa... como algo a que tem que se adequar,

ou que exige adaptação. A submissão traz ao indivíduo um sentimento de futilidade associado à ideia de que nada importa e de que a vida não é digna de ser vivida." (Winnicott, 1971/2019, p. 108).

Tal posição diante da realidade contrasta nitidamente com Anne, não submissa, criativa, conferindo importância ao que Winnicott (1971/2019, p. 108) coloca: "é a apreciação criativa que faz o indivíduo sentir que vale a pena viver", mesmo apesar de todas suas "tempestades" enfrentadas. Diz ele que o viver criativo confere saúde, ao passo que a submissão relaciona-se com a doença (Winnicott, 1971/2019).

Marilla apresenta-se, ao longo da trama, como alguém com um bom coração, porém há uma grande dificuldade de entrar em contato com seus afetos, ela finge não sentir. Há, em sua história, defesas que a proíbem de mostrar suas fragilidades e sentimentos, deslocando as ideias dos afetos (Freud, 1915/1974; 1915/2004). Assim, supõe-se que Marilla, possivelmente, diante das marcas da vida (talvez exposta a fatores traumáticos), utiliza-se, demasiadamente, de um falso *self* com propósito de proteger aquele núcleo mais espontâneo que nunca é perdido (Winnicott, 1965/1982).

Ao longo da trama, aparecem as marcas da história dos irmãos Cuthbert, que perderam o irmão mais velho, apontando para uma possível experiência de um luto familiar não elaborado. Percebe-se também que Marilla abdicou de seus desejos e sonhos para ajudar sua mãe, que nunca se recuperou da morte do filho.

Aos poucos, observa-se que Marilla, por meio da figura de Anne, passa por um processo de amadurecimento, podendo expressar seu verdadeiro *self*. Aos pouquinhos, muito aos pouquinhos (assim como em um processo analítico), Marilla consegue colocar sentimentos em palavras e dar espaço ao simbólico, à narratividade. Passa também, assim como Anne, a questionar alguns instituídos como padrões impostos relacionados a papéis de gênero. Ela, aos poucos, sai de um estado submisso e passivo (Winnicott, 1971/2019).

Anne também exerce a função de um "tutor de resiliência" (Cyrulnik, 2013), ao auxiliar os irmãos Cuthbert no sentido de entrarem em contato com o mundo subjetivo, mostrando novas formas de lidar com a realidade, ou seja, sempre com um olhar criativo, vivaz (Winnicott, 1971/2019). Viver está relacionado intimamente com esperançar e ser criativo. Winnicott (1984/2012) discute como os traumas, sofridos por vítimas de perseguições ou campos de concentração, podem levar ao abandono da esperança e à apatia. Esse estado pode fazer com que percam as características que os tornam humanas e deixem de enxergar o mundo de maneira criativa. Assim, a criatividade pode ser destruída devido a fatores ambientais.

Transformações criativas: o encontro entre arte, esperança e psicanálise

Desse modo, pretendeu-se com a escrita refletir, por meio do olhar psicanalítico, sobre a série *Anne With an E* e suas histórias, incluindo a de Lucy, sua

escritora, e de figuras inspiradoras, cujas vidas e criações artísticas são marcadas por resiliência e esperança. A reflexão destaca como a arte, a resiliência e a criatividade estão intimamente relacionadas a bons encontros e inícios banhados de amor e ternura que possibilitam ao indivíduo superar as tempestades e retomar o curso da vida. O poema “O menino que carregava água na peneira”, de Manoel de Barros (1997), fez-me recordar a beleza, a delicadeza, a criatividade e a resiliência de Anne, menina de olhar poético. Manoel apresenta-nos uma figura *suficientemente boa* capaz de inundar o outro com amor e esperança, oferecendo-lhe as condições necessárias para lidar com a dureza da vida de forma leve e criativa.

O menino que carregava água na peneira

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.
A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e
sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.
A mãe disse que era o mesmo
que catar espinhos na água.
O mesmo que criar peixes no bolso.
O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces
de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio, do que do cheio.
Falava que vazios são maiores e até infinitos.
Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito,
porque gostava de carregar água na peneira.
Com o tempo descobriu que
escrever seria o mesmo
que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu
que era capaz de ser noviça,
monge ou mendigo ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor.
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!

Referências

- Barros, M. de. (1997). *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Birman, J. (2005). O mal-estar na modernidade e a psicanálise: a psicanálise à prova do social. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*, 15 (suplemento), 203-224.
- Bion, W. R. (1994). *Estudos psicanalíticos revisados*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1967)
- Bowlby, J. (1990). *Aapego: a natureza do vínculo*. Aapego e perda, v. 1. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1969)
- Carvalho, R. (2009). *A arte de sonhar ser: fundamentos da arte-psicoterapia analítica-expressiva*. Lisboa: Ispa – Instituto Universitário.
- Cyrulnik, B. (2004). *Os patinhos feios*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cyrulnik, B. (2013). *Corra, a vida te chama: memórias*. Rio de Janeiro: Rocco Digital.
- Cyrulnik, B. (2018, Dezembro 10). *Resiliencia: el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional*. [Vídeo]. Youtube. Recuperado em https://www.youtube.com/watch?v=_IugzPwppsyY.
- Dolto, F. (2005). *A causa das crianças*. Aparecida: Ideias & Letras.
- Freud, S. (1974). Repressão. In S. Freud, *A história do movimento psicanalítico, artigos sobre metapsicologia e outros trabalhos* (pp. 169-182). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1915)
- Freud, S. (2004). O recalque. In S. Freud, *Escritos sobre a psicologia do inconsciente* (Vol. 1, pp. 175-193). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1915)
- Freud, S. (2006). Luto e melancolia. In S. Freud, *Escritos sobre a psicologia do inconsciente* (Vol. 2, pp. 99-122). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1917)
- Freud, S. (2011). Recordar, repetir e elaborar. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 10, pp. 193-209). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914)
- Freud, S. (2014). Conferências introdutórias à psicanálise (1916-1917). In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 13). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado entre 1916-1917)
- Freud, S. (2015a). O delírio e os sonhos na *Gradiva* de W. Jensen. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 8, pp. 13-122). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1906)
- Freud, S. (2015b). O poeta e a fantasia. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 6, pp. 145-154). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1908)
- Freud, S. (2020). *Além do princípio de prazer*. Porto Alegre: L&PM. (Trabalho original publicado em 1920)
- Montgomery, L. M. (1908). *Anne of Green Gables*. Boston, MA: L.C. Page & Co.
- Nietzsche, F. (1992). *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Roussillon, R. (2015). La dialéctica presencia-ausencia: para una metapsicología de la presencia. *Revista de la Sociedad Argentina de Psicoanálisis*, 19, 93-116.
- Shakespeare, W. (2017). *Rei Lear* São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1606)

- Walley-Beckett, M. [Produtora]. (2017-2019). *Anne with an E* [Série de TV]. CBC Television; Netflix.
- Winnicott, D. W (1994). *Explorações Psicanalíticas*. Porto Alegre: Artmed (Trabalho original publicado em 1989)
- Winnicott, D. W. (1988). *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1987)
- Winnicott, D. W. (1982). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Artmed. (Trabalho original publicado em 1965)
- Winnicott, D. W. (1990). *Natureza humana*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1988)
- Winnicott, D. W. (1997). *Pensando sobre crianças*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Coletânea póstuma de textos diversos)
- Winnicott, D. W. (2000). A preocupação materna primária. In: D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (pp. 399-405). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1956)
- Winnicott, D. W. (2011). *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1965)
- Winnicott, D. W. (2012). *Privação e delinquência*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes (Trabalho original publicado em 1984)
- Winnicott, D. W. (2017). *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC. (Trabalho original publicado em 1964)
- Winnicott, D. W. (2019). *O brincar e a realidade*. São Paulo: Ubu editora (Trabalho original publicado em 1971)

A CONQUISTA DA CAPACIDADE DE USO DO OBJETO COMO UM ATO DE LIBERTAÇÃO EM UM CONTEXTO DE TRATAMENTO AMBIENTOTERÁPICO

The achievement of object use as an act of liberation in ambientotherapy

CAMILA MILMAN¹

RESUMO: Este artigo explora a conquista da capacidade de uso do objeto na ambientoterapia como um ato de libertação, fundamentando-se na teoria de Winnicott. A partir da experiência com Matheus, um paciente infantil, rígido e contido, analisamos o papel da agressividade no desenvolvimento emocional. O estudo apresenta a destruição do objeto como uma etapa essencial para o amadurecimento do indivíduo, destacando a importância da sobrevivência do ambiente terapêutico diante dos impulsos agressivos do paciente. Por meio da vivência de tratamento na ambientoterapia, Matheus pôde experimentar a sua agressividade sem punição ou retaliação, o que lhe permitiu fortalecer o vínculo terapêutico e acessar sua espontaneidade. A análise demonstra que a aceitação e a contenção da agressividade na psicoterapia possibilitam ao paciente avançar no uso do objeto, promovendo maior confiança no ambiente e facilitando o processo de individuação e amadurecimento emocional.

PALAVRAS-CHAVE: Winnicott. Ambientoterapia. Uso do Objeto.

ABSTRACT: This paper explores the acquisition of object usage capacity in environmental therapy as an act of liberation, based on Winnicott's theory. Through the experience with Matheus, a rigid and reserved child patient, we analyze the role of aggression in emotional development. The study presents object destruction as an essential step toward maturity, highlighting the importance of the therapeutic environment's survival in the face of the patient's aggressive impulses. Environmental therapy allowed Matheus to experience his aggression without punishment or retaliation, enabling him to strengthen his therapeutic bond and access his spontaneity. The analysis demonstrates that accepting and containing aggression

¹ Graduanda em Psicologia pela PUCRS, estagiária do CIPT e membro ouvinte do setor de transtornos alimentares do CEAPIA.

in psychotherapy allows the patient to progress in object usage, fostering greater trust in the environment and facilitating the process of individuation and emotional maturation.

KEYWORDS: Winnicott. Ambientotherapy. Object Usage.

Introdução: atendimento ambientoterápico

A ambientoterapia é uma modalidade de atendimento clínico que considera o ambiente como elemento primordial no andamento do processo terapêutico. Esse formato é principalmente voltado para sujeitos com intenso sofrimento psíquico decorrente de falhas no desenvolvimento emocional primitivo. A abordagem terapêutica compreende tarefas cotidianas – rotina, relações interpessoais, organização espacial – como parte fundamental do *setting*, funcionando como espaço contínuo das angústias primitivas e oportunizando a possibilidade de transformação psíquica (Ferreira et al., 2014).

Seguindo a mesma linha teórica, a ambientoterapia opera por meio de diferentes níveis de contenção, oferecendo ao paciente uma experiência relacional segura que pode permitir a reedição e a simbolização de experiências precoces (Ferreira et al., 2024). Esse campo terapêutico mostra-se especialmente fértil para a observação e o favorecimento de aquisições do desenvolvimento psíquico como a capacidade de uso do objeto, desenvolvida por Donald Winnicott (1971).

Assim, este artigo propõe uma reflexão acerca de como a conquista da capacidade do uso do objeto pode ser compreendida como um ato de libertação no contexto de tratamento ambientoterápico. Logo, a ambientoterapia, ao oferecer um campo suficientemente estável e contínuo, pode possibilitar que o desenvolvimento se realize de maneira criativa e transformadora (Ferreira et al., 20214).

Parte 1: “Eu te destruí.”

Em uma manhã de ambientoterapia, encontrava-me sozinha na sala com o paciente Matheus² – um menino de 8 anos que geralmente era descrito como “um mini adulto” por apresentar um vocabulário com palavras rebuscadas para a sua idade, assim como comportamento rígido e pouco infantil. Matheus achava estranho que as crianças falassem alto e corressem “sem motivo” (sic), como se não se reconhecesse como uma criança também. Nesse dia, na rotina do grupo havia um horário para brincar de forma livre. Matheus e eu sentamos no chão com uma caixa com vários personagens e figuras. Ele escolheu uma personagem, e eu peguei outra. Logo na primeira cena da brincadeira, a personagem dele ataca a minha. “Morreu”, falou Matheus. Fui pega de surpresa. Pensei um pouco em como reagir e, com muita vontade de brincar com ele, peguei outro

² Nome fictício utilizado para preservar o sigilo do paciente.

boneco. Matheus me matou novamente. Questionei-me se o paciente não queria que eu participasse da brincadeira.

Ao término da atividade, sugeri que guardássemos juntos os brinquedos. Matheus jogou um boneco na caixa e outro em mim. O segundo brinquedo que me acertou foi seguido de um comentário de sua parte: “opa, errei.” Segui alternadamente sendo atacada – um brinquedo na caixa, outro em mim. Fiquei angustiada e irritada por estar sendo atingida. Perguntei, no tom mais calmo que consegui: “será que foi mesmo sem querer?”. Minha hipótese estava certa: “às vezes não”, respondeu Matheus, com um sorriso tímido. Fiquei o resto da semana sem conseguir parar de pensar nessa situação. Em parte, sentindo-me culpada por ter ficado irritada com o paciente. Por outro lado, sentindo-me intrigada, buscando entender o porquê desse comportamento vindo de um menino até então tão rígido e contido.

A experiência com Matheus me levou a refletir sobre a contratransferência – em especial, sobre o papel do ódio. Para Winnicott (1949/2000b), é fundamental que o terapeuta reconheça os próprios sentimentos negativos em relação ao paciente, principalmente em contextos de atuação intensa da agressividade infantil. O autor afirma que, ao lidar com pacientes regredidos, o terapeuta inevitavelmente se depara com sentimentos de ódio real, que devem ser tolerados e compreendidos, e não negados ou reprimidos. Essa honestidade diante das emoções permite que o analista suporte a agressão sem retaliar ou abandonar o paciente.

Em uma busca teórica para entender melhor o meu paciente, encontrei algumas respostas e várias perguntas. No livro *O brincar e a realidade*, Winnicott (1971/1975) faz uma diferenciação entre a relação e o uso do objeto. Se formos seguir a sequência proposta pelo autor, primeiro há a relação de objeto (a mãe ou cuidador primário) e depois o uso. É preciso desenvolver a capacidade de usar o objeto – ela não é inata. Entre a relação e o uso, porém, há um processo difícil, complexo e frustrante. No mesmo livro, Winnicott diz que o sujeito deve colocar para fora de si o objeto e, portanto, abdicar da sua onipotência.

Voltando aos tempos iniciais da vida, na teoria winniccottiana, uma das etapas da maturação é o reconhecimento do outro como diferente de nós mesmos. O processo de separação eu-outro acontece, de acordo com o autor, por meio da destruição do objeto: que seria, resumidamente, expulsar o externo para fora de si. Isso requer agressividade. A passagem do relacionamento para o uso significa que ocorreu a destruição do objeto. Quando ocorre a destruição há, então, a possibilidade de o objeto sobreviver ou não. Caso sobreviva, torna-se possível usá-lo (Winnicott, 1971/1975).

Nos estágios iniciais do desenvolvimento infantil, a experiência da ilusão e da onipotência sustenta a fantasia de controle absoluto sobre o objeto (mãe ou cuidador primário). Esse período, marcado pela convicção de que o ser desejado ou odiado pode ser totalmente manipulado conforme a vontade da criança, prepara o terreno para a maturação psíquica. Posteriormente, ao confrontar a

realidade de que esse “objeto” resiste aos impulsos destrutivos – ou seja, sobrevive à destruição – a criança percebe a alteridade do outro. Assim, a ilusão de onipotência cede lugar à separação e à capacidade de uso do objeto, conforme definido por Winnicott (1971/1975), que vê nesse momento o alívio criativo e a entrada no uso autêntico do objeto.

O percurso de um desenvolvimento saudável depende, nos estágios mais primitivos, da presença de um ambiente suficientemente bom. É nesse contexto que Winnicott (1956/2000c) introduz a ideia de dependência absoluta: um período em que o bebê não tem consciência de si mesmo nem do outro, funcionando como se fosse uma extensão do corpo materno. Nessa fase, cabe à mãe ou à figura cuidadora primária adaptar-se quase por inteiro às necessidades do bebê, permitindo-lhe a ilusão de que o mundo responde exatamente aos seus impulsos e desejos.

No caso de Matheus, o comportamento rígido, a fala adulta e o incômodo com a espontaneidade dos colegas podem ser vistos como sinais de uma primeira infância defensiva, possivelmente construída em resposta a um ambiente que exigiu do paciente uma adaptação precoce à realidade. A destrutividade expressa durante a brincadeira e a ambiguidade diante das relações revelam um possível esforço para testar a presença do outro.

Parte 2: “Eu te amo.”

Para Winnicott (1958/2000a), a agressividade é uma conquista do desenvolvimento maturacional, no sentido de ser ela que proporciona o sentimento de culpa, a reparação, a diferenciação do eu e do outro e o amor. O autor defende que a agressividade aparece antes mesmo da integração da personalidade (quando um bebê morde o seio ou chuta a mãe, por exemplo). Em sua origem, é quase sinônimo de atividade, é o que nos coloca em movimento. Ao mesmo tempo, durante os primeiros estágios do desenvolvimento emocional, a agressividade aparece misturada com o amor. A criança ama o seio e o morde, não consegue reconhecer que tenta destruir a mesma coisa que ama.

Os termos “agressividade” e “destrutividade” não cabem como sinônimos na teoria winniciotiana. A agressão é um impulso em relação ao objeto real, do mundo externo. Por outro lado, a destruição está relacionada com o objeto subjetivo, do mundo interno. Ambos os impulsos estão misturados com o amor, porque, a partir do uso do objeto, se é capaz de amar. A sobrevivência do objeto traz um senso de alívio e de confiança – apesar de nossos sonhos e fantasias, as próprias características do objeto fazem com que ele sobreviva (quebra da onipotência) – o mundo começa a existir por si próprio e, com isso, também existe o sentimento de um “eu” para um “outro”. Portanto, a agressividade é o que possibilita o amor (Winnicott, 1986).

Winnicott, no livro *Da pediatria à psicanálise* (1958), propõe que pensemos em uma linha do tempo em termos de maturação. A partir dessa teoria, o pró-

ximo estágio traria consigo a capacidade de sentir culpa. O autor relata que esse sentimento vem do dano que a criança imagina ter causado a uma pessoa que ama. Em um ambiente saudável, com a ajuda de um adulto, é possível elaborar a culpa e descobrir o impulso de reparação e criação. Assim, Winnicott (1958/2000a) conclui que parte da agressividade se transforma em função social. Simultaneamente, ainda no mesmo livro, o autor defende que o impulso construtivo depende de que a criança aceite e se responsabilize por sua agressividade. Mais uma vez, a teoria winnycottiana reitera o papel do ambiente de conseguir aceitar essa manifestação, de forma que permita que a própria criança tenha a chance de processar a agressão a ponto de criar caminhos alternativos de construção. Assim, além de estimular a habilidade de reparação, investe-se na criatividade.

Seguindo essa lógica, daí em diante os processos se complexificam. A criança começa a não só se preocupar com o que causa nos outros, mas com os efeitos de seus impulsos em si mesmo (Winnicott, 1958/2000a). O indivíduo terá de reconhecer a sua agressividade e administrar o seu mundo interno – o que influenciará diretamente a administração do mundo externo (Winnicott, 1958/2000a). No desenvolvimento sadio, o padrão de ideias e comportamentos agressivos se apresenta nos sonhos e brincadeiras, sendo dirigido para algo aceito no meio. A

partir disso, pude compreender que o fato de Matheus ter a possibilidade de matar a sua terapeuta em uma brincadeira era um sinal de saúde no seu desenvolvimento emocional e no nosso vínculo terapêutico.

No livro *Privação e delinquência*, Winnicott (1984/2005) escreve que uma criança adoecida não consegue entrar em contato com a sua agressividade, com medo de que o ambiente volte isso contra ela. O autor diz que alguém que mantém toda agressividade dentro de si se torna tenso, muito controlado e sério. Nesse caso, de acordo com a teoria winnycottiana, há uma inibição de todos os impulsos e, como consequência, da capacidade criadora. Matheus chegava ao ponto de não conseguir brincar. Segundo Winnicott (1984/2005), embora a criança perca a liberdade interior, há alguns ganhos sociais por ela se apresentar como respeitosa e equilibrada. O autocontrole excessivo envolve casos de crianças extremamente contidas, comportadas, que “nunca fazem mal a ninguém”, como Matheus. Na mesma linha teórica, o esperado é que a criança desenvolva uma expressão mais madura da agressão, não que ela repreima por completo, que possa sonhar e brincar dentro de uma realidade compartilhada. Daí a importância de compreender e respeitar brincadeiras com conteúdos agressivos. Esse é um meio saudável de lidar com a agressividade e causa um alívio em relação aos incômodos conflitos da vida real.

É preciso esclarecer: acolher e incentivar uma expressão adequada da agressividade não significa se permitir ser machucado, nem que devemos aguentar tudo para não reprimir os impulsos dos nossos pacientes. O texto “Falhas no desenvolvimento emocional primitivo e os diferentes níveis de contenção em am-

bientoterapia" (Ferreira et al., 2014, p. 4) faz uma referência a Portella (1997) para explicar que o ambiente deve ser "benigno, tolerante, sensível, confiável e não masoquista". Assim, faz parte de uma postura terapêutica adequada auxiliar no direcionamento do comportamento agressivo para atividades que não causem dano a si próprio nem aos outros. Isso pode ser feito por meio do posicionamento de aceitação diante de brincadeiras com temáticas agressivas. No caso de Matheus, significava que eu pudesse aceitar ser morta na brincadeira e desviasse de alguns brinquedos sem devolver para ele a raiva e o incômodo. Somente após o trabalho interno é que o terapeuta pode devolver ao paciente os conteúdos, de forma que seja possível a sua elaboração em conjunto (Winnicott, 1971/1975).

Parte 3: "Tua sobrevivência à destruição que te fiz sofrer confere valor à tua existência, para mim. Enquanto estou te amando, estou permanentemente te destruindo na fantasia (inconsciente)" (Winnicott, 1971/1975, p. 90)

Sobre o papel do ambiente, a autora Elsa Oliveira Dias (2003) no livro *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*, explica que se deve ser capaz de sobreviver (aqui, significa não punir, não retaliar) à agressividade. A autora descreve um ambiente suficientemente bom como aquele que permite que a criança exponha, elabore e construa a partir de seus impulsos agressivos. A ambientoterapia, como um *setting* terapêutico que pretende simular o ambiente primário, deve suportar a agressividade vinda do paciente para que ele veja que está seguro para ser quem é por inteiro e que vamos permanecer ali mesmo após sermos atacados. Para Matheus, era preciso que eu, como terapeuta, sus-tentasse os seus impulsos, mantendo-me confiável.

Assim, esse comportamento serve como um teste de confiabilidade. Elsa Oliveira Dias (2003) descreve que o impulso agressivo natural vem acompanhado da fantasia de que se é verdadeiramente capaz de destruir o objeto. Se ele sobrevive, a criança, ao se dar conta de que aquele outro existe de forma independente e não será destruído pela sua imaginação e onipotência, torna-se capaz de confiar (consegue usar o objeto). A segurança de que o outro vai permanecer ali, que não vai o tratá-lo de forma diferente nem "se vingar" de sua agressividade, possibilita o seu uso e a sua contínua destruição, o que leva a uma relação genuína. Concluo que o fato do paciente jogar brinquedos ou, simbolicamente, me matar, é para testar se eu, enquanto terapeuta, vou suportá-lo com todos seus impulsos e intensidades. É um passo adiante no vínculo terapêutico e no amadurecimento emocional do paciente, como quem pergunta se pode ser espontâneo.

Portanto, o ambiente terapêutico também deve sobreviver ao comportamento agressivo dos pacientes. Diante dos impulsos hostis, o analista, a técnica e o cenário analítico entram como sobrevidentes ou não aos ataques do

paciente (Winnicott, 1971). Esse movimento por parte do paciente consiste em uma tentativa de colocar o analista fora da área do controle onipotente. Sem a experiência da destrutividade, o sujeito não consegue se aprofundar na sua análise (Winnicott, 1971/1975). Então, o episódio relatado era decisivo no processo terapêutico de Matheus. A partir da expressão de seus impulsos agressivos, o ambiente terapêutico poderia sobreviver ou não. Com a sobrevivência, Matheus estaria mais próximo de adquirir a capacidade de usar o objeto.

A minha compreensão se ampliou alguns dias após o primeiro momento descrito. Era uma quarta-feira e não teríamos o próximo encontro por ser feriado. Matheus disse “até sexta!”. Lembrei ao paciente que só nos veríamos na próxima semana. Ele veio e deu um abraço em mim e na outra terapeuta. O gesto vindo desse paciente era surpreendente, considerando que Matheus era um menino muito contido e que tinha aversão ao toque físico, demonstrando desconforto ao menor contato. Talvez ele tenha percebido a nossa surpresa e sentido a necessidade de explicar: “é que a gente vai ficar muito tempo sem se ver”, disse. Foi impossível esconder o sorriso.

Posteriormente, a equipe de terapeutas interpretou que, por meio da sobrevivência do ambiente terapêutico aos impulsos agressivos de Matheus, foi proporcionada ao paciente a sensação de segurança. Ao reafirmar a confiabilidade do ambiente, uma expressão menos rígida e contida pode aparecer de forma espontânea. O período que seguiu foi considerado “um salto” no andamento da psicoterapia de Matheus por aqueles terapeutas que o acompanhavam há mais tempo. O paciente começou a explorar o ambiente e a questionar algumas regras. Para crianças mais ousadas, isso poderia ser considerado um comportamento de oposição. Para Matheus, um ato de libertação e espontaneidade. Do mesmo modo, “muitos pacientes já chegam para análise conseguindo usar o terapeuta como objeto. Eles podem usar o espaço da análise assim como usaram seus pais, irmãos e lares” (Winnicott, 1971/1975). Porém, há outros pacientes, como o Matheus, que precisam aprender por meio do terapeuta essa capacidade.

Fica claro que o surgimento da agressividade em psicoterapia é algo esperado. Mais do que isso, é um sinal de que o ambiente está sendo bem-sucedido no seu objetivo de se manter confiável o suficiente para proporcionar que os pacientes (até os mais reservados) possam se mostrar por inteiro. Retomando o uso do objeto (Winnicott, 1971/1975), nota-se que a evolução de Matheus parte, inicialmente, da destruição.

Percebi que Matheus, por meio da brincadeira, demonstrava uma tentativa inconsciente de destruir subjetivamente a terapeuta. O paciente estava dando um passo no desenvolvimento da sua capacidade de uso do objeto (Winnicott, 1971/1975). O brincar tem possibilidades infinitas – torna a criança capaz de experimentar o que se encontra na sua realidade psíquica, que é a base do sentimento de identidade em desenvolvimento (Winnicott, 1984/2005). Na brincadeira e na vida, tanto haverá agressividade como amor.

Encontrei, em minha contratransferência, o disparador para que eu desse início aos estudos sobre o uso do objeto de Winnicott. Dei-me conta de que, para aquele menino, poder mostrar sua agressividade em psicoterapia era uma grande vitória. “Eu te destruí. Eu te amo. Tua sobrevivência à destruição que te fiz sofrer confere valor à tua existência, para mim. Enquanto estou te amando, estou permanentemente te destruindo na fantasia (inconsciente)”, escreve Winnicott (1971/1975, p. 90) para ilustrar os estágios do uso do objeto. Ao longo deste texto, pretendo elaborar cada fase representada por essa citação.

As mudanças no comportamento rígido de Matheus foram interpretadas pelo grupo de terapeutas como resultado do seu amadurecimento emocional e da conquista da capacidade de uso do objeto. Concomitante ao seu desenvolvimento psíquico, a criança que Matheus era começou a aparecer, correr e brincar pelos corredores. A partir do “eu te destruí”, no momento relatado no início do texto e da sobrevivência por parte da equipe de terapeutas, ele chega ao “eu te amo”, podendo agir e se relacionar de forma genuína e espontânea (Winnicott, 1971/1975). A ambientoterapia estava cumprindo com o seu objetivo de ser um ambiente suficientemente bom, a ponto de proporcionar a expressão livre por parte dos pacientes.

Referências

- Dias, E. O. (2003). Os estágios da dependência e dependência relativa. In *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott* (pp. 243-254). Rio de Janeiro: Editora Imago.
- Ferreira, A. L., Berni, A. L. B., Feil, C. F., Souza, C. G., Orengo, L. G., Milagre, P. K., Brew, P. C., Giaretta, V. (2014). Falhas no desenvolvimento emocional primitivo e os diferentes níveis de contenção em ambientoterapia. *Publicação CEAPIA*, 23(23), 46-59.
- Portella, I. (1997). Conflito e déficit: implicações para a técnica no atendimento a crianças e adolescentes. *Publicação CEAPIA*.
- Winnicott, D. W. (1975) O uso de um objeto e relacionamento através de identificações. In *O brincar e a realidade* (pp. 139 - 151). Rio de Janeiro: Editora Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (2000a) A agressividade em relação ao desenvolvimento emocional. In *Da pediatria à psicanálise* (pp. 288-304). Rio de Janeiro: Editora Imago. (Trabalho original publicado em 1958)
- Winnicott, D. W. (2000b). O ódio na contratransferência. In *Da pediatria à psicanálise* (pp. 241-260). Rio de Janeiro: Editora Imago. (Trabalho original publicado em 1949)
- Winnicott, D. W. (2000c). A preocupação materna primária. In *Da pediatria à psicanálise* (pp. 589-599). Rio de Janeiro: Editora Imago. (Trabalho original publicado em 1956)
- Winnicott, D. W. (2005). Natureza e origens da tendência antissocial. In *Privação e delinquência* (pp. 102-110). São Paulo: Livraria Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1984)

DA DISRITMIA À COCRIAÇÃO MUSICAL: O RITMO NA AMBIENTOTERAPIA COM CRIANÇAS DO ESPECTRO AUTISTA

From dysrhythmia to musical co-creation: rhythm in environmental therapy with children on the autism spectrum

MARIANA LUCCHESE WIEHE¹

RESUMO: O presente artigo aborda o papel do ritmo no processo de subjetivação do bebê, a partir da obra de Victor Guerra e outros autores. Para contextualizar os pensamentos acerca dessa temática, a autora parte da experiência em Ambientoterapia com crianças do espectro autista. Além disso, traz vinhettas para pensar como o ritmo aparece no manejo com os pacientes. Entende-se o papel crucial do ambiente previsível para o sucesso das intervenções e do vínculo com os pacientes.

PALAVRAS-CHAVE: Ritmo. Subjetivação. Autismo.

ABSTRACT: This article addresses the role of rhythm in the subjectivation process of the infant, drawing on the work of Victor Guerra and other authors. To contextualize thoughts on this topic, the author draws from experience in Environmental Therapy with children on the autism spectrum. Additionally, the article includes vignettes that explore how rhythm emerges in therapeutic handling with patients. The crucial role of a predictable environment for successful interventions and building bonds with patients is underscored.

KEYWORDS: Rhythm. Subjectivation. Autism.

Introdução

Nos mais diversos formatos de atendimento que desfrutam da teoria e da técnica da terapia de orientação psicanalítica, é recorrente se deparar com pa-

¹ Psicóloga graduada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

cientes que trazem consigo marcas de faltas muito primárias de seu desenvolvimento. É dizer, que tiveram prejuízos importantes no processo delicado de constituição de suas subjetividades. O presente trabalho busca pensar o papel do ritmo na constituição do sujeito e as consequências que podem se dar caso haja uma disritmia entre bebê e cuidador.

O autor Victor Guerra, estudioso do tema, traz luz para entender do que se trata esse ritmo referido. Ele apresenta o conceito de ritmo na interação bebê-cuidador, como um elemento fundamental para a subjetivação do bebê. O ritmo deve ter uma cadência previsível, entretanto, com espaço para descompassos e surpresas. Ele se constrói nos cuidados e vivências com o bebê. O autor explica que, para esse ritmo cumprir com a função de subjetivar o bebê, é necessário que se respeite o seu tempo e, a partir disso, que se crie uma música em conjunto (Guerra 2017a).

Para contextualizar esses pensamentos acerca das faltas primárias provenientes da disritmia, a autora parte da experiência em Ambientoterapia com crianças do espectro autista. Além disso, traz vinhetas para pensar como o ritmo aparece no manejo com os pacientes. A Ambientoterapia é um formato de atendimento que transcende o *setting* tradicional. Ferreira et al. (2014) explicam que o ambiente, como já sugere o nome, é o principal fator terapêutico, e que se trata de um atendimento clínico, multidisciplinar, em grupo. Além disso, “a relação com a equipe de profissionais oportuniza um novo modelo de identificação, tanto inter-relacional quanto intra-psíquico, auxiliando, deste modo, na reestruturação mental desses pacientes” (Ferreira et al., 2014, p. 47).

Ambientoterapia para crianças do espectro autista

O Centro de Estudos Atendimento e Pesquisa da Infância e da Adolescência (Ceapia) é uma instituição que conta com diferentes setores e oferece uma gama de formatos de atendimento que vai além do atendimento ambulatorial. Entre eles, oferece a possibilidade da Ambientoterapia, setor que, por sua proposta, costuma receber pacientes com algum prejuízo na constituição da intersubjetividade. Para elucidar o que é a Ambientoterapia, trago o artigo “Autismo, ambientoterapia e psicanálise”, de Amaral, Milagre, Kreutz e Giaretta (2015). As autoras apresentam a Ambientoterapia como uma modalidade de atendimento em grupo, multidisciplinar, que trabalha o ambiente como principal fator terapêutico e se foca no aqui-agora das vivências para trabalhar seus manejos. Elas trazem que essa modalidade é indicada para pacientes com certos tipos de dificuldades, como de socialização, agressividade, impulsividade, comportamento opositor e negativista, baixa tolerância à frustração e dificuldades com limites. Entretanto, para além desses, a Ambientoterapia vem tendo um aumento da demanda para um perfil de pacientes em que as dificuldades de socialização se dão por outras origens. Trata-se de pacientes que têm padrões de interação

precários por conta de não terem bem estabelecidas as noções de si e do outro.

Dentre os grupos da Ambientoterapia do Ceapia, há o grupo que agrupa pacientes que estão no espectro autista, os quais se encaixam nesse perfil acima comentado. Atualmente, esse grupo conta com pacientes de 8 a 11 anos. A Ambientoterapia é frequentemente indicada para pessoas do espectro, pensando no déficit nas capacidades de socialização que acompanha essa população. De maneira crucial, deve-se levar em conta o olhar psicanalítico para essa indicação de tratamento, que compreende que esses déficits se devem a padrões de interações precárias e disfuncionais, visto que esses pacientes ainda não puderam ter a constituição do seu Ego bem estabelecida (Amaral et al., 2015). Para além da socialização em si, é possível observar que a Ambientoterapia no Ceapia permite, a partir da possibilidade das intervenções feitas no aqui-agora, trabalhar as faltas que esses pacientes carregam consigo desde os primórdios de suas vidas.

O ritmo na constituição e o potencial patológico da disritmia

Um dos vieses de entendimento que a psicanálise tem sobre a constituição do sujeito, que conversa de uma maneira muito sensível e interessante com a experiência na Ambientoterapia, é o olhar do autor Victor Guerra sobre a função primordial do ritmo. O ritmo acompanha os seres humanos nos mais variados âmbitos da vida. Ele está no ritmo dos batimentos cardíacos que o bebê escuta quando está no útero da mãe, no ninar nos braços do cuidador, nas músicas, na nossa rotina, na velocidade que aprendemos, na forma como nos comunicamos, e assim por diante.

Para Guerra (2017a), o ritmo seria um dos primeiros organizadores do encontro intersubjetivo, base do surgimento do bebê como ser humano. Ele discorre sobre os papéis que esse elemento desempenha no início da vida de um sujeito e como ele se apresenta no vínculo inicial do bebê com seu cuidador. O autor aborda o ritmo por algumas perspectivas, as quais são caras para pensar as faltas iniciais que podem se dar em casos de autismo e em formas sensíveis de atender esses pacientes. Guerra (2017a), lançando mão das ideias de diversos autores sobre o tema, fala que o ritmo pode ser como a “reiteração de uma experiência de forma cíclica e com certo grau de previsibilidade” (Guerra 2017a, p. 55). Ou seja, entende que se trata do retorno dos tempos marcados em intervalos teoricamente iguais, mas que deve incluir a ideia de que a partir do ritmo também se insere a descontinuidade. Ele traz ênfase para o papel das surpresas, cadências e rupturas de cadência para a formação dessa música ritmada com o bebê. Gratier (2001, citado por Guerra, 2017b), seguindo essa ideia, fala do ritmo expressivo, o qual contém uma parte de irregularidade e co-criação conjunta. Assim, pode-se pensar no cuidador e no bebê como uma dupla de jazz, em que, desde esse encontro, surge a melodia rítmica da diáde, com margens de repetição.

ção e de improvisação (Guerra, 2017b). Kerber (2024) explica que o uso dessa associação com o estilo musical se dá porque, no jazz, “os músicos co-constroem uma pulsação que vai se diferenciando do elemento rítmico de referência, com o qual se pode jogar, desviar, transformar e reintegrar, assim como acontece no balbucio comunicativo das mães com seus bebês” (p. 39).

Markman (2020) também explora o jazz como metáfora na relação terapeuta-paciente e cuidador-bebê. Ele compara a função do analista à do baterista em um grupo de jazz, como um acompanhante sensível e improvisador que estabelece o “pulso” de sustentação da música. A partir disso, o solista-paciente tem um enquadre seguro para se expressar. O autor propõe algumas formas possíveis de suporte para esse solista, em que o terapeuta desempenharia diferentes tipos de sustentação, dependendo da demanda de cada paciente. Poderia, por exemplo, ser um suporte de maior norteamento e orientação na relação que se dá nessa música co-criada, proporcionando a base para o paciente acrescentar novos elementos. Ou então, uma improvisação construída pelas duas partes em uma troca mútua lúdica e interativa, em que os papéis se alternam e os dois podem criar “solos” de maneira espontânea nessa improvisação.

Para cumprir com a sua função subjetivante, esse ritmo criado precisaria estar de acordo com a ideia da lei materna (Roussillon, 1991, citado por Guerra, 2017c). Essa seria a lei de respeito ao ritmo próprio do sujeito – a adequação aos tempos do bebê. Com isso, Guerra (2017c) traz a ideia da criação conjunta de um ritmo em comum, uma temporalidade em comum, que se expressa em todas as iniciativas lúdicas e nas rotinas de cuidado. Sendo o instrumento central dessa dança a comunicação e a linguagem corporal. “... a estruturação psíquica de um bebê, seu processo de subjetivação, dependerá da integração rítmica adequada da lei materna do encontro com a lei paterna da separação. Ambas as experiências organizadoras se alternam em um ritmo que cada família organiza.” (Guerra, 2017c, p. 48).

Essas reflexões sobre o ritmo parecem conversar com o que propõe Winnicott (1896-1971) sobre a mãe nos meses iniciais da vida do bebê. Pode-se pensar que um fator facilitador, senão crucial, para construir essa ritmicidade conjunta, pela lei materna, seria o cuidador ter atingido um estado de preocupação materna primária. Dessa forma, em um estado regressivo extremamente sensível, ele poderia sintonizar com o bebê e respeitar o seu tempo. Tendo o “tom” para iniciar esse improviso de jazz, podem começar a aparecer as falhas – esperadas de uma mãe, não perfeita, mas suficientemente boa. Essas falhas podem se assemelhar ao que Guerra (2017a) se refere como as descontinuidades, surpresas, cadências, rupturas de cadência e irregularidades da musicalidade do encontro. Se essas falhas não excedem o suportável pelo bebê, então se tem uma base para o estabelecimento do Ego, por ter tido a vivência de um “continuar a ser” suficiente. Caso contrário, a disritmia que se estabelece entre cuidador e bebê pode prejudicar a constituição egoica.

Pensando nos casos de autismo para além das pré-disposições orgânicas

(as quais não devem ser desconsideradas, mas que não serão aprofundadas no presente trabalho), Lasnik (2013, citado por Semensato & Carvalho, 2021) traz algumas elucidações. A autora diz que no bebê com risco de evolução autística “não surge a capacidade de iniciar as trocas com os pais de um modo lúdico e prazeroso” (Lasnik, 2013, citado por Semensato & Carvalho, 2021, p. 215), tornando precária a possibilidade de ser subjetivado pelo outro. Assim, é possível pensar na dificuldade de se cocriar esse ritmo com um bebê que não busca essa interação com o cuidador. Entretanto, para além dessa tendência inata, entende-se que o descompasso pode se dar pelo desencontro intersubjetivo, em que as subjetividades dos cuidadores e a “protosubjetividade” do bebê não conseguem encontrar um ritmo em comum (Martin & Giaretta, 2017). Para Guerra (2017b), essa impossibilidade de estabelecer um ritmo pode acarretar prejuízos no processo de subjetivação do bebê. Uma possível função do ritmo é a de modular todos os registros sensoriais. Assim, a musicalidade do encontro permite ao bebê viver uma experiência de integração polissensorial. De acordo com Haag (2004, citado por Guerra, 2017c), em seus trabalhos com crianças autistas, uma falha na instauração da ritmidade marca uma forma de disritmia potencialmente patológica. Isso acarreta uma falha na integração das sensorialidades, da temporalidade e, assim, da estruturação psíquica do bebê.

Vinhetas da cocriação musical na Ambientoterapia com pacientes com TEA

Para ilustrar como a questão do ritmo atravessa a ambientoterapia com pacientes com TEA, será trazido um recorte de uma manhã, mais especificamente na atividade do Grupo Operativo. O Grupo Operativo é um momento da rotina em que psicólogas da equipe fixa do Ceapia se juntam ao pequeno grupo e propõem uma brincadeira, podendo ser escolhida por elas ou pelos pacientes, segundo a ordem previamente organizada: um dia para cada paciente e um dia para as terapeutas escolherem. Nesse dia, quem escolheu foram as terapeutas, propondo o jogo “ovo podre tá fedendo”, um jogo bastante corporal, que acontece a partir da formação de uma roda no chão, em que uma pessoa terá o “ovo podre” (nesse caso, uma bola) e girará em volta da roda ao som da música do jogo, até selecionar alguém para largar o “ovo” atrás e por fim tentar dar a volta na roda e se sentar no lugar da pessoa selecionada antes dela.

A brincadeira estava acontecendo normalmente, de forma razoavelmente fluida, porém havia a sensação de que o paciente não estava muito envolvido com o que estava se passando à sua volta. Então, em certo momento, quando uma das terapeutas estava sentada à sua frente, bastante atenta, intrigada com sua desconexão, mas querendo chamá-lo para a brincadeira, começou espontaneamente a criar uma coreografia com a história do que se passava na música, olhando para ele. Aos poucos o paciente começou a imitar timidamente os mo-

vimentos da terapeuta e a sorrir. Ao perceber isso, a terapeuta seguiu com a movimentação, tentando se sincronizar com o paciente. As outras terapeutas perceberam o que estava se passando e se juntaram aos movimentos, verbalizando para o menino que ele parecia gostar da dança. Pararam o jogo por um instante, valorizando aquele momento de interesse, e criaram em grupo uma coreografia do início ao fim da canção. Então voltaram a jogar, todos muito investidos nos movimentos, principalmente o paciente, que, agora, ria junto enquanto cantava e se mostrava animado. O paciente conseguiu se conectar com a brincadeira e desfrutar dela e da companhia dos outros a partir do momento em que criaram um ritmo corporal e musical em comum.

Essa experiência de criação rítmica conjunta remete às evidências clínicas que Brun (2009, citado por Guerra, 2017c) colheu, com uso de pintura como forma de expressão e de terapia com crianças com suspeita de autismo. Guerra (2017a) explica essa ideia:

Uma das primeiras formas de integração das polissensorialidades é quando a criança começa a fazer movimentos rítmicos sobre a folha em branco e esse movimento rítmico é respondido em eco pelo outro, o que leva ao contato do olhar com o coordenador e juntos começam a organizar um ritmo no encontro. Nasce um ritmo, nasce um vínculo. (Guerra, 2017a, p. 39)

A terapeuta do grupo, ao perceber que o paciente começou a se movimentar de forma semelhante a ela, responde em eco, e vice-versa. Então, é a partir do olhar e da cocriação que se dá desse ritmo e se tem a possibilidade do encontro com o outro. Pode-se pensar que, naquele momento, foi possível trabalhar a organização rítmica da polissensorialidade e assim propiciar a mudança de uma relação sensorial com o ambiente, para uma relação de objeto com o outro, na qual podem entrar em jogo as emoções e as representações, ou seja, a intersubjetividade (Guerra, 2017c).

Outro momento vivenciado na Ambientoterapia do Ceapia, com esse mesmo grupo, que remete à presença do ritmo no ambiente terapêutico, será abordado a seguir. Em uma manhã de Ambientoterapia, só um dos pacientes havia comparecido. Ele chegou bastante agitado. Ao longo das primeiras atividades da manhã, essa agitação começou a tomar conta dele e do ambiente, começando verbalmente com a necessidade de falar sobre o assunto que o interessava, sem conseguir parar ou dar espaço para os outros. Essa agitação foi aumentando, tornando-se uma desorganização que passou para o corpo. Isso levou o paciente a invadir o espaço corporal dos terapeutas e a ficar mais agressivo. Os terapeutas tentaram diversos manejos para ajudar o paciente a se organizar, passando, inclusive, por contenção física. Apesar de esses manejos ajudarem, o paciente continuou bastante agitado e irritado, até que verbalizou para um dos terapeutas que queria fazer uma atividade que costumava fazer na musicoterapia que frequentava. Assim, todos se sentaram à mesa e começaram a batucar, de forma desordenada, cada um em um ritmo. Entretanto, aos poucos, naturalmente, o grupo foi encontrando um ritmo em comum, entrando em sintonia. Ficaram por

um tempo nesse ritmo uníssono até pararem, juntos. Após esse momento, o paciente se acalmou e se organizou e foi possível seguir com as atividades da manhã de forma compartilhada.

É possível analisar nessa cena a capacidade do grupo em construir esse ritmo em comum com o paciente. Foi possível escutar a demanda da criança e, respeitando seu ritmo, cumprir com o que propõe a lei materna (Roussillon, 1991, citado por Guerra 2017c). Essa cena, que alude ao ninar de um cuidador, foi organizadora, ajudando o paciente a se integrar em um momento que parecia estar desconectado do seu corpo, de si e dos outros. A partir disso, pode-se pensar no que Tustin (2003, citado por Guerra, 2017a) refere quando fala do ritmo (de segurança). Para a autora, esse elemento trata do:

Movimento ou padrão com uma sucessão regulada de elementos fortes e fracos de condições opostas ou diferentes. Pareceria que um ritmo regulado – isto é, um ritmo compartilhado que excede os limites de práticas restritivas exclusivamente autocentradas – procura a possibilidade de que os contrários sejam experimentados juntos com segurança, porque eles podem se modificar e transformar entre si. O resultado é um intercâmbio criativo. (Tustin, 2003, p. 275)

Assim, a abertura para o ritmo compartilhado, a qual excede a experiência autocentrada (fechamento narcisista), traz a possibilidade de efeitos transformadores nessa troca criadora (Guerra, 2017a).

O ritmo da rotina e do grupo como fator terapêutico

Para além do que foi apresentado, é possível entender que essas intervenções e o vínculo com os pacientes só foram possíveis, por se darem em um ambiente seguro e previsível. Winnicott fala em sua obra sobre o papel crucial desempenhado pelo ambiente no processo de maturação emocional do bebê (Winnicott, 1960/1983). Dentre as funções que o ambiente deve desempenhar para possibilitar esse processo, tem-se a função do *holding*. Ferreira et al. (2014) discorrem sobre o tema:

O *holding* materno implica, também, a ideia de que os cuidados com o bebê devem ser regulares, mantendo um ritmo adequado e criando uma rotina, para que gradativamente ele possa antecipar o que se passa em seu entorno e dentro de si mesmo. (Ferreira et al., 2014, p. 48)

É possível entender, então, a rotina como uma forma de ritmo, previsível, na vida do sujeito, que proporciona para o bebê, ou para os pacientes, uma possibilidade de organização. Assim, “as crianças podem internalizar um modelo de funcionamento previsível e contínuo, no qual se sentirão seguras para experimentar e testar novamente seus impulsos, retomando o seu processo de maturação” (Ferreira et al., 2014, p. 52). Winnicott, sobre o trabalho na clínica com pacientes autistas, diz que antes de fornecer interpretações, o objetivo da análise é proporcionar um ambiente que se adapte à necessidade que surge do

ser e dos processos de maturação, ou seja, um “ambiente suficientemente bom”. Este permitiria o surgimento de um Ego, o abandono de organizações defensivas e a retomada do processo de amadurecimento (Januário & Tafuri, 2010).

Para além da rotina, foi possível observar, na experiência de Ambientoterapia com crianças do espectro autista, a importância de o grupo, como um todo, conseguir cocriar um ritmo comum. Isso inclui não só a relação terapeuta-paciente, mas dos terapeutas com os terapeutas e com os pacientes, como um sistema. Assim, além de a rotina proporcionar essa previsibilidade do ambiente, as relações, manejos e cadências dos terapeutas, como grupo, também poderiam ser previsíveis e coerentes, proporcionando, assim, um espaço seguro para a expressão do mundo interno dos pacientes. É importante os terapeutas poderem ser sensíveis ao ritmo de cada paciente, que, em suas individualidades e diferenças de funcionamento, devem ser respeitados, e conseguirem entrar em harmonia com os colegas para que não haja grandes descompassos e disritmias no encontro. Seria então como uma banda de jazz, buscando a harmonia e improvisando juntos a musicalidade do encontro.

Considerações finais

No presente trabalho, foi possível pensar sobre o papel crucial do ritmo no processo delicado de subjetivação do bebê. Entendendo esse papel, pensou-se também na relação da disritmia do encontro com casos de TEA, pela impossibilidade de integração das polissensorialidades. Partindo da experiência com esse perfil de paciente na Ambientoterapia, pensou-se no papel do ritmo também nos espaços e nas relações terapêuticas.

A partir das vinhetas apresentadas, ilustrou-se como esse elemento se apresenta como uma ferramenta interessante nos manejos com crianças do espectro autista. O ritmo se mostrou estruturante e terapêutico para os pacientes nos casos apresentados. Ter isso em mente no fazer clínico parece coerente com o que os autores referenciados compreendem como sendo o papel do terapeuta, quando se trata de crianças com faltas muito iniciais da constituição.

Por fim, considerou-se a importância da rotina na Ambientoterapia como fator organizador, ritmado e previsível para que os pacientes possam usar o espaço para se expressar e se constituir. Além disso, fez-se uma reflexão sobre a importância de o grupo, como um todo, poder encontrar esse ritmo comum e como isso compõe a previsibilidade do ambiente.

Referências

- Kerber, A. F. (2024). Sessões de jazz: acompanhamento, improvisação e simbolização na psicoterapia psicanalítica com crianças e adolescentes. *Publicação CEAPIA*, 33, 36-52.

- Amaral, F. A., Milagre, P. K., Kreutz, R. H., & Giaretta, V. (2015). Autismo, ambientoterapia e psicanálise. *Revista de Psicoterapia da Infância e Adolescência*, 24, 24-36.
- Guerra, V. (2017a). Diferentes funções do ritmo na subjetivação e na criação. *Calibán: Revista Latino-Americana de Psicanálise*, 15(1), 53-71.
- Guerra, V. (2017b). O ritmo, a musicalidade comunicativa e a lei materna na artesania da subjetivação humana. *Revista de Psicoterapia da Infância e Adolescência – Publicação Ceapia*, 26(26), 8-21.
- Guerra, V. (2017c). O ritmo na vida psíquica: diálogos entre psicanálise e arte. *Idé*, 40(64), 31-54. Recuperado em 4 de junho de 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062017000200004&lng=pt&tlang=pt.
- Ferreira, A. L., Berni, A. L. B., Feil, C. F., Souza, C. G., Orengo, L. G., Milagre, P. K., Camara Brew, P., & Giaretta, V. (2014). Falhas no desenvolvimento emocional primitivo e os diferentes níveis de contenção em ambientoterapia. *Publicação Ceapia*, 23(23), 46-59.
- Markman, H (2020). Accompaniment in jazz and in psychoanalysis. *Psychoanalytic Dialogues*, 30(4), 432-447.
- Martins, P. G., & Giaretta, V. (2017). A função subjetivante do ritmo em um contexto de atendimento psicanalítico. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 19(2), 59-71.
- Semensato, M. R., & Carvalho, C. R. W. de. (2021). Autismo, da cena a trama: novos olhares da técnica. In A. K. Pereira, E. K. Deakin, & M. L. T. Nunes (Org.), *Psicoterapia na infância: teoria e técnica na abordagem psicanalítica* (pp. 211-227). São Paulo: Vetor Editora.
- Winnicott, D. W. (1983). Teoria do relacionamento paterno-infantil. In D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação* (pp. 38-54). Porto Alegre: Artmed. (Trabalho original publicado em 1960)
- Winnicott, D. W. (2021). Preocupação materna primária. In D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise* (pp. 493-501). São Paulo: Ubu Editora.

“UMA NOVA EMOÇÃO”: DESAFIOS E TRANSFORMAÇÕES NA DINÂMICA DE GRUPO COM A ENTRADA DE UM NOVO PACIENTE

“A new emotion”: challenges and transformations in group dynamics with the inclusion of a new patient

Alice Bolzan Vieira da Cunha¹

RESUMO: A entrada de novos integrantes em um grupo suscita desafios à dinâmica já estabelecida, podendo mobilizar defesas e incertezas diante da mudança. O presente trabalho visa explorar as transformações provocadas pelo ingresso de um paciente em um grupo de crianças com diagnóstico de TEA no contexto de Ambientoterapia, analisando os anseios e movimentações decorrentes desse processo. Com apoio dos filmes da franquia Divertidamente e à luz da teoria de autores psicanalíticos como Bion, são traçados paralelos com as adaptações necessárias nas tramas para a integração de novas emoções no coletivo, tornando possível refletir sobre o funcionamento do grupo e sobre o papel das terapeutas nesse cenário de resistências. A aceitação do novo é discutida como uma oportunidade de desenvolvimento para a equipe e para os pacientes, destacando a importância de acolher os diferentes sentimentos e elaborá-los para melhor manejo das intervenções.

PALAVRAS-CHAVE: Dinâmica de Grupo. Emoções. Ambientoterapia.

ABSTRACT: The entry of new members into a group presents challenges to the already established dynamics, potentially triggering defenses and uncertainties in response to change. This paper aims to explore the transformations caused by the inclusion of a new patient in a group of children diagnosed with ASD in the context of Ambientootherapy, analyzing the process' resulting concerns and movements. Drawing from the theoretical framework of psychoanalytic authors such as Bion, the study uses the Inside Out movie franchise to draw parallels between such situations and the adjustments required in the movies' stories to integrate new emotions into the collective. This allows for reflections on the group's functioning and the therapists' role in this scenario of resistance. The acceptance of the new is discussed as an opportunity for growth for both the team and the

¹ Graduanda em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

patients, emphasizing the importance of embracing different feelings and working through them to enhance the management of interventions.

KEYWORDS: Group Dynamics. Emotions. Ambientotherapy.

Introdução

Mudanças verdadeiras e significativas em um paciente frequentemente vêm acompanhadas de sensações catastróficas, como medo de piora e angústia, afetando o paciente, sua família e o psicanalista (Zimerman, 1995). Pensando na perspectiva grupal, a introdução de algo novo pode gerar turbulências no que já está preestabelecido, desafiando o funcionamento previamente consolidado e provocando inquietações nos membros do grupo. As inseguranças ante o manejo e o receio de se deparar com o desconhecido tornam-se elementos centrais, especialmente quando se precisa lidar com resistências ou defesas mobilizadas pela novidade introduzida.

A fim de compreender de forma mais simbólica e ilustrativa como essas dinâmicas de mudança e resistência se manifestam, é útil recorrer a recursos lúdicos que materializam as movimentações de grupos. Estes se apresentam como metáforas narrativas, permitindo representar de maneira acessível e sensível os conflitos, reorganizações e afetos mobilizados com a introdução de uma nova configuração. Assim, a franquia *Divertidamente* é uma animação da Pixar que contém dois filmes que retratam a vida de Riley, uma menina que enfrenta mudanças referentes a seu cenário familiar, relacional e desenvolvimental, com foco nas suas emoções. No filme *Divertidamente* (2015), cinco emoções (Alegria, Tristeza, Nojinho, Raiva e Medo) passam por desafios para ajudá-la a se adaptar a uma nova cidade, causando uma crise no equilíbrio psíquico da personagem quando ela tinha 11 anos. No filme *Divertidamente 2* (2024), é retratado o início da adolescência de Riley, agora já com 13 anos, começando a vivenciar os desafios dessa fase. Assim, a entrada de novas emoções desafia a harmonia anterior do grupo e, então, a torre de controle que antes era formada por cinco emoções, agora conta com a entrada de mais quatro (Ansiedade, Vergonha, Inveja e Tédio). A vigente dinâmica movimenta a equipe a adotar novas formas de gestão para o funcionamento de Riley, entrando em conflito com a configuração antiga.

Da mesma forma, este trabalho retratará a entrada de um novo paciente em um grupo da Ambientoterapia do Ceapia, trazendo um panorama das mudanças e inquietações provenientes disso e relações com a trama. Ressalto que a intenção não é excluir um contexto e fazer relações lineares de causa-consequência, mas sim passar as percepções como terapeuta do grupo sobre essas transformações. Para isso, descrevo a seguir, de forma breve, as trajetórias desse grupo durante os dois semestres que o acompanhei.

“Que maravilha de dia! Essas memórias vão para o longo prazo!”

Segundo Winnicott (1971/2019), um ambiente facilitador suficientemente bom é fundamental para o crescimento e desenvolvimento individual, sendo necessária uma continuidade do cuidado, fornecendo segurança, previsibilidade e limites. Dessa forma, a Ambientoterapia se apresenta como uma alternativa de intervenção terapêutica indicada para pacientes que demandam uma abordagem que transcende o *setting* individual tradicional, apropriando-se do ambiente como o principal fator terapêutico. No Ceapia, o serviço se propõe a acolher e atender crianças de 4 a 12 anos, de modo que os sujeitos passem a viver o conflito no aqui e agora com o grupo ali composto, sendo essa interação entre os pacientes e a equipe o equivalente da associação livre (Badaracco, 1994 citado por Taschetta & Nilles, 1996).

Na instituição, os pacientes são divididos conforme a idade e funcionamento ou diagnóstico, tendo, no período de escrita deste artigo, três grupos com enfoques distintos. Um desses grupos integra pacientes com funcionamento ou diagnóstico de TEA, contando com o apoio de uma equipe multidisciplinar, incluindo cinco estagiárias de Psicologia – que mudam a cada semestre pela questão contratual das faculdades – psicólogos, assistente social, fonoaudióloga e psiquiatra. São realizadas atividades com a premissa de atuar em uma perspectiva de Lar-Clube-Escola, englobando, por meio de uma rotina preestabelecida, a recomposição de relações objetais primárias, as vivências sociais e a ludicidade e recreação (Taschetta & Nilles, 1996), indo ao encontro da estruturação do ego e da sustentação das experiências. Assim, durante oito dos onze meses que acompanhei o grupo, este era formado por Ted e Ravi.

Ted é um menino de 12 anos, bastante concreto em relação à linguagem metafórica e com desorganizações importantes, necessitando de atividades mais estruturadas e de um suporte maior por parte das terapeutas para se engajar nelas. Está entrando na adolescência e tem se mostrado mais curioso em relação aos corpos, além de mais opositor em certos momentos e desinteressado em outros. Está na Ambientoterapia do Ceapia há 5 anos e está perto de encerrar seu tratamento devido à sua idade.

Ravi é um menino de 9 anos. Apresenta dificuldade de relação com os pares e comportamento rígido, seguindo as regras e os combinados sem questioná-los, o que, por vezes, causa conflitos com pacientes de outros grupos. Percebe-se que é muito contido diante de emoções, parecendo reprimir sua raiva e sua tristeza em diversos momentos. Tem brincadeiras repetitivas e tem sido mais provocativo e sarcástico com as terapeutas e com Ted. Está em tratamento desde 2023.

Apesar da variabilidade de manifestações clínicas no TEA, a literatura aponta que há, de modo geral, um comprometimento precoce da socialização, com dificuldades na formação de vínculos frequentemente atribuídas a um estilo de interação social atípico ou excêntrico (Klin, 2007; do Amaral et al., 2015). Bowlby

(1979/2001) ressalta que, para o estabelecimento do vínculo, é fundamental que exista uma base segura para o paciente, a partir da qual ele se sinta encorajado para explorar a si mesmo e as relações com outros, criando um espaço de confiança e de proteção. Para isso, em um contexto de atendimento, o profissional deve assumir uma postura ativa, construindo um relacionamento autêntico, com disponibilidade, cuidado e limites. Assim, durante o primeiro semestre do ano, foi possível observar um avanço significativo na capacidade dos pacientes de se perceberem e reconhecerem o outro, tendo melhora na constituição de vínculo entre ambos. Esse processo, marcado por pequenas aproximações, descobertas compartilhadas e crescente engajamento mútuo, foi sustentado por intervenções terapêuticas que ofereceram oportunidades de identificação e investimento em experiências compartilhadas.

Com o trabalho em Ambientoterapia, Ted e Ravi assumiram uma posição ativa de interação que era desconhecida até então pela equipe, criando diálogos longos e tendo espaço para expressarem suas subjetividades. Esse movimento de aproximação tornou-se particularmente evidente em uma atividade mediada por um jogo de perguntas e respostas, na qual o tema “animais soltos no zoológico” desencadeou uma conversa espontânea sobre tubarões, evolução da humanidade e matemática. A troca se manteve ao longo de toda a atividade, sem a necessidade de intervenção das terapeutas, evidenciando um vínculo em consolidação e a capacidade crescente dos pacientes de sustentar uma interação com base na curiosidade e na escuta mútua. Fazendo uma analogia com o filme *Divertidamente*, pensa-se que essa gratificação e sensação de estabilidade é semelhante àquilo que aconteceu na trama. Após momentos turbulentos entre as emoções de Riley, foi atingido um equilíbrio no qual as personagens respeitavam seus papéis e conseguiam se expressar de maneira saudável, convivendo em harmonia. Com essa evolução da menina, criou-se a ilusão de que essa seria a conduta habitual do grupo. Afinal, como traz a Alegria no final do filme: “o que poderia acontecer?”.

“Eu sou a Ansiedade, onde eu ponho isso?”

No segundo semestre, o grupo recebeu a notícia da entrada de um novo paciente. Esse movimento despertou diversas reações na equipe, a qual trouxe sentimentos conflitivos de felicidade e receio, tendo grande curiosidade em como Ted e Ravi reagiriam diante dessa mudança, além de como a dinâmica se daria a partir de então. Todos esses anseios tornaram-se mais concretos no dia em que comunicamos a entrada de um novo colega no grupo, sendo possível observar as reações deles. Ravi, com a postura contida que apresenta, mostrou-se ambivalente. Ao mesmo tempo que pareceu estar alegre, esboçando um pequeno sorriso no rosto, expressou curiosidade em um tom sarcástico, como se estivesse esperando o pior. Ted, por sua vez, não verbalizou nada em um primei-

ro momento, mas, depois da notícia, coincidentemente ou não, apresentou-se mais agitado e desorganizado durante as atividades, repetindo diversas vezes que precisava se acalmar. Assim, no final de setembro, o grupo recebeu André.

André é um menino de 10 anos que foi encaminhado para a Ambientoterapia por questões relacionais. Está em situação de evasão escolar, já que não está conseguindo ir à escola por se desorganizar, sendo este um grande motivo de queixa dos pais. Usa o desenho de forma intensa, retratando, geralmente, algum desenho a que assiste em casa – sendo um deles nomeado por ele como “violento” – misturado com algo que está sentindo no momento, apoando-se muito nos personagens de *Divertidamente*. Por estar em período de adaptação, realiza o tratamento das 9h até às 9h45.

O primeiro dia de André foi marcado por novas sensações no grupo. Assim como a Ansiedade, em *Divertidamente 2*, André chegou cheio de bagagens, apresentando funcionamentos até então atípicos na dinâmica do grupo, que era marcado pela tranquilidade e cooperação dos participantes. Atuando em uma perspectiva Lar-Clube-Escola, é comum que a Ambientoterapia lembre o processo escolar, contando com períodos de atividades semelhantes desse espaço, como o lanche e a hora do conto. Nesse contato inicial, foi possível identificar prováveis desafios que surgiram, já que, ao mencionar a hora do conto, as terapeutas perceberam resistência de André, que começou a se desorganizar diante da possibilidade da leitura, precisando sair antes do horário combinado. Nos próximos dias, a equipe enfrentou dificuldades para fazer com que o paciente conseguisse entrar para a sala, já que, como ele disse, não queria ir para “essa escola” (sic). Além disso, contenções físicas, que não haviam sido feitas até então, começaram a fazer parte de momentos do grupo, necessitando de um manejo ainda inexplorado.

Com isso, segundo Zimerman (2008), a conjunção anteriormente estável, ao ser confrontada com as mudanças introduzidas, revela-se abalada, instaurando um clima de catástrofe. Observa-se uma transformação abrupta que rompe com a organização previamente estabelecida, desestabilizando a sensação de segurança construída até então. Como propõe Bion (1965), trata-se de uma mudança catastrófica, tendo três características: “subversão do sistema, invariância e violência” (p. 18). A subversão diz respeito à ruptura de uma forma anterior de funcionamento que garantia previsibilidade e coesão grupal, exigindo uma reconstrução de vínculo e novos modos de agir; a invariância se refere à dificuldade de abandonar as estruturas prévias, mantendo padrões que já não condizem com a nova realidade; e, por fim, a violência é compreendida como um impacto abrupto, que desorganiza emocionalmente os sujeitos envolvidos, afetando-os de maneira intensa “num modo quase físico” (Bion, 1965, p. 18). Dessa forma, com a entrada do novo paciente, essas dimensões se mostram presentes de forma simultânea, propondo desafios físicos e emocionais para a equipe.

Em relação à reação dos outros integrantes, foi observado que a presença de André era, muitas vezes, ignorada. Nas primeiras crises vivenciadas, ambos

pareciam não estarem atentos ou conectados com o que estava acontecendo, continuando as atividades logo depois que o colega precisava sair da sala. Também, nas tentativas de aproximação do novo paciente, em vários momentos foi possível perceber um distanciamento, principalmente de Ravi, como exposto na vinheta a seguir:

Estávamos na hora do brinquedo. Na tentativa de integrá-lo com o paciente novo, André, eu disse para Ravi que havia moradores dinossauros de um vilarejo perto que estavam atacando soldados e que estavam precisando de ajuda. Ravi disse que pensaria em ajudar, mas que queria "dinheiro no pix" (sic). Questionei se ele queria perguntar para os outros personagens da brincadeira de André se eles precisavam de ajuda e Ravi delegou essa atividade a mim. Com a resposta positiva, Ravi pediu confirmação sobre se eles pagariam e disse que gostaria de ajudar, mas que estava muito longe (estava sentado de um lado da mesa enquanto André estava do outro, com algumas cadeiras de distância). Na brincadeira, sugeriu que a boneca com que Ravi estava brincando poderia passar pelo meu personagem para chegar mais perto da batalha, trocando de lugar com ele. A personagem de Ravi chegou para ajudar os dinossauros e, com sua invencibilidade e força, destruiu o exército de soldados. Brincou poucos minutos com André, mas logo dirigiu sua personagem, novamente, para mim, pegando animais e comidas para fazer uma sopa. Em um momento, André quis sentar ao lado de Ravi para que brincassem juntos, dizendo que queria cozinar com ele. Com o consentimento da equipe, assim o fez. André levou panelas e comidas para o lado de Ravi, perguntando se ele gostaria de cozinar com ele. Com a boneca, Ravi disse que não, e fez com que ela caminhasse para o lado oposto das panelas, distanciando-se de André. Mesmo com o colega insistindo para que brincassem juntos, Ravi pareceu não conseguir se envolver, quase travando quando a interação iria se dar de forma mais direta.

Esse afastamento pode ser compreendido como uma forma de defesa de Ravi diante da presença desse elemento novo e desestabilizador do grupo. Com a introdução de certa imprevisibilidade e tentativas de novos vínculos, o paciente mostra dificuldades para lidar com a mudança e com interações sociais. Ainda atrelado à rigidez do sistema anterior, que oferecia uma dinâmica já conhecida por Ravi, o paciente demonstra certa resistência ante a transformação, postura que pode ser entendida a partir do conceito de invariância de Bion (1965). Por outro lado, Ted, com comportamentos desorganizados, pode estar demonstrando tentativas de lidar com a presença do novo integrante, lembrando, também, que está próximo de encerrar seu tratamento.

Dessa forma, a entrada de André pode ser vista como compatível com a entrada das novas emoções em *Divertidamente 2*, uma vez que, assim como a torre de controle da Riley precisa integrar novas emoções, os participantes e as terapeutas estão sendo desafiados a integrar o novo paciente. Afinal, "se estamos envolvidos nesses encontros, a relação que mantemos com nós mesmos está necessariamente envolvida." (Roussillon, 2023, p. 13).

“Não pode mandar a gente embora”

Zimerman (2008) descreve concepções da dinâmica grupal postuladas por Bion ao longo de seus estudos, explicitando características que um grupo apresenta. Dentre elas, para este trabalho, destacam-se os (pré)supostos básicos, que emergem como uma forma de explicar os comportamentos inconscientes do coletivo que podem interferir em seu funcionamento, uma vez que refletem defesas primitivas contra ansiedades. É importante ressaltar, como o próprio autor trata, que estes são generalizações, carecendo um olhar que vai além dos escritos, mas que consiga olhar para o cotidiano e entender o grupo em sua singularidade. Assim, há três modalidades de supostos básicos: supostos básicos de dependência, de luta e fuga e de pareamento. O suposto básico de dependência traz a demanda da eleição de um líder para ser fonte de proteção, criando uma relação simbiótica e ilusória; O suposto básico de luta e fuga traz a dominação do inconsciente grupal por ansiedades paranoides, lutando contra ou fugindo de mudanças que tragam dificuldades psicológicas. Por fim, o suposto básico de pareamento, que traz a ideia de que um integrante ou acontecimento será o suficiente para fazer desaparecer todas as dificuldades.

Essas denominações indicam que existe um estado emocional vigente, que, mesmo implícito, orienta a forma de funcionar do grupo. Por isso, “os indivíduos comportam-se como se estivessem conscientes, como indivíduos, da suposição básica, mas inconscientes dela como membro do grupo” (Bion, 1961/1975, p. 84), tendo as ações coletivas que refletem essa dinâmica inconsciente. Existe, assim, uma relação do suposto básico de luta e fuga com a situação descrita sobre a entrada de André no grupo terapêutico, vivendo essa mudança como algo ameaçador, reagindo defensivamente diante dessa necessidade de adaptação. A partir da emergência de ansiedades grupais, de inseguranças ante o manejo e de reações resistentes à inclusão, percebe-se que existe significativa dificuldade de aceitar a introdução do integrante, sendo este visto como um risco ao funcionamento do grupo estabelecido. As condutas referidas dos pacientes mostram uma busca por uma sensação de segurança (Bion, 1961/1975), havendo um desejo, mesmo que inconsciente, de preservar a ordem e as normas previamente estabelecidas, excluindo, muitas vezes, André da dinâmica e do discurso do grupo.

“A gente perdeu o comando!”

Bion, ao falar de transformações, enfatiza a experiência emocional, trazendo a possibilidade da instalação de um clima de catástrofe advinda desse conflito do estável e do novo (Zimerman, 2008). Também traz a contratransferência do grupoterapeuta, evidenciando a importância da continência ante as identificações projetivas dos integrantes, sendo fundamental ter consciência dos anseios

e das inquietações provenientes desse processo de mudança. A função de continente, segundo Zimerman (2007), refere-se a uma postura ativa do analista, que acolhe, transforma e devolve de forma simbólica os conteúdos projetados pelo paciente. Não é um processo passivo, indo além de uma simples ação de receber as angústias. Essa função implica, também, a capacidade de sobrevivência do analista diante dos ataques transferenciais, mantendo-se disponível e não retaliador. Além disso,

... o próprio setting instituído na análise, funciona como um continente, visto que o paciente sabe que ele conquistou um espaço que é dele, onde ele é contido pela atmosfera emocional, pela colocação de limites, um enquadre que o coloca no princípio da realidade, onde ele não só goza de direitos, mas também tem deveres e, sobretudo, onde ele tem a intuição de que nunca ficará desamparado, que é o sentimento mais apavorante de toda criatura humana. (Zimerman, 2007, p. 78)

Dessa forma, assim como a personagem Ansiedade, muitas vezes, as terapeutas do grupo discutiram sobre a sensação de paralisação e impotência perante as situações vivenciadas, como se estivessem perdendo o controle do que estava sendo apresentado. De fato, pelo desconhecimento da conduta de André e pelo confronto com comportamentos regressivos, foi adentrada uma fase inédita, marcada pela necessidade de revisitar aquilo que já se tinha como hábito, como nossas próprias emoções, expectativas e estratégias terapêuticas. Há, como expõe Bion (1961/1975, pp. 79-80), “uma aversão total a ter de aprender pela experiência e uma falta de fé no valor de tal tipo de aprendizagem”, exigindo uma gratificação imediata e uma busca por resultados rápidos e confortáveis, evitando o sofrimento e o desconforto que acompanham o processo real de desenvolvimento do grupo. Assim, “o risco é de que o analista se amedronte e não consiga tirar os frutos positivos dessa situação turbulenta” (Zimerman, 2008, p. 170), sendo imprescindível ter um espaço de compartilhamento entre o grupo sobre essas questões.

Com o tempo e com a partilha de diferentes percepções, percebeu-se, enquanto equipe de estagiárias, que, da mesma forma que Ted e Ravi estavam realizando um movimento de afastamento de André, nós, terapeutas, por vezes também esquecíamos que ele fazia parte do grupo, rejeitando essa nova configuração que trazia dificuldades. Receosas com as incontáveis tentativas para incluí-lo e com os consequentes erros e divergências de conduções, nós nos vimos confrontadas com nossos próprios limites, tanto emocionais quanto técnicos, por vezes negando a ansiedade dessa circunstância. Ao nos darmos conta desse movimento, conseguimos refletir sobre o que estava sendo posto nos atendimentos, acolhendo nossas limitações e pensando sobre outros manejos viáveis. Por mais que seja desconfortável assumir essa exclusão, foi a partir dessa conscientização que se abriu espaço para olhar o grupo como algo dinâmico, buscando maior flexibilidade, paciência e aceitação do novo, dando oportunidade para que André conseguisse, também, pertencer ao grupo.

Conclusão: “cada pedacinho da Riley faz dela quem ela é”

O processo de integração de um paciente em um grupo é marcado por desafios, transformações e turbulências emocionais. Semelhante à entrada da Ansiedade em *Divertidamente 2*, a entrada de André modificou a harmonia já estabelecida, trazendo à tona inseguranças, resistências e dificuldades no manejo de crises e interações. No entanto, essas mudanças apresentam-se como uma oportunidade para olhar para o coletivo de forma mais atenta e flexível, compreendendo que, por mais difícil que seja a inclusão de algo novo, ela é essencial para o funcionamento do grupo como um todo.

Mesmo com um clima catastrófico, o compartilhamento de sensações e de emoções com a equipe mostrou-se fundamental para refletir profundamente sobre nosso papel como terapeutas, lidando gradualmente com nossas limitações e anseios. Assim como no filme, é preciso abraçar todas as emoções, acolhendo-as e vendo-as como naturais de um processo de transformação, por mais conflitivas e desagradáveis que sejam, facilitando a inclusão de algo novo. Portanto, assim como Riley precisou aprender a lidar com suas novas emoções, o grupo está encontrando formas de atender e enfrentar os novos desafios advindos da entrada de André, buscando que sejam oportunidades de desenvolvimento para todos os integrantes.

Referências

- Amaral, F. A. do, Milagre, P. K., Kreutz, R. H., Giareta, V. (2015). Autismo, Ambientoterapia e Psicanálise. *Revista de Psicoterapia da Infância e Adolescência*, 24(24), 24-36.
- Bion, W. R. (1965). *As transformações: a mudança do aprender para o crescer*. Rio de Janeiro: Imago.
- Bion, W. R. (1975). *Experiências com grupos*. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1961)
- Bowlby, J. (1997). *Formação e rompimento dos laços afetivos*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1979)
- Docter, P. (Diretor). (2015). *Divertidamente* [Filme]. Pixar Animation Studios.
- Klin, A. (2006). Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3-11.
- Mann, K. (Diretor). (2024). *Divertidamente 2* [Filme]. Pixar Animation Studios.
- Roussillon, R. (2023). *O narcisismo e a análise do eu*. São Paulo: Blucher.
- Taschetto, A. R., & Nilles, M. A. (1996). Ambientoterapia: uma indicação de tratamento na infância e adolescência. *Revista de Psicoterapia da Infância e Adolescência*, 9(9) 127-134.
- Winnicott, D. W. (2019). *O brincar e a realidade*. São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1971)
- Zimerman, D. E. (2007). Uma ampliação da aplicação, na prática psicanalítica, da noção de continente, em bion. *Interacções*, 13, 72-82.
- Zimerman, D. E. (2009). *Bion da teoria à prática*. Porto Alegre: Artmed.

UM REINADO EM CRISE: A CHEGADA DE UM PACIENTE PARA A AMBIENTOTERAPIA

A reign in crisis: the arrival of a patient for Ambientotherapy

MICAELA DO CANTO CANABARRO¹

RESUMO: O presente trabalho aborda o caso de um paciente do setor de Ambientoterapia, acompanhado durante o período de estágio. Por meio do personagem Rei Magnífico, buscou-se transmitir e inserir o leitor no contexto de vida do paciente, refletir sobre o seu funcionamento psíquico, bem como apresentar os demais personagens da vida de Magnífico e refletir sobre as marcas de abandono. Utilizando como base teórica a psicanálise, analisou-se aspectos como o processo de adaptação à Ambientoterapia, desenvolvimento psíquico, manifestação do brincar e agressividade do paciente. Diante de uma vivência de tamanha intensidade, o trabalho também aborda as reverberações e o desenvolvimento da própria estagiária.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientoterapia. Infância. Funcionamento opositor.

ABSTRACT: This paper discusses the case of a patient from Ambientotherapy, who was followed during the internship period. Through the character King Magnificent, the aim was to convey and immerse the reader in the patient's life context, reflect on their psychic functioning, as well as introduce the other characters in Magnificent's life and reflect on the marks of abandonment. Based on psychoanalytic theory, aspects such as the process of adaptation to Ambientotherapy, psychic development, play expression, and the patient's aggressiveness were analyzed. Faced with such an intense experience, the paper also explores the reverberations and personal development of the intern herself.

KEYWORDS: Ambientotherapy. Childhood. Oppositional functioning.

Um reinado sob ameaça

Era uma vez uma aldeia chamada Neblúria. Marcada pelo calor, o solo era formado por uma grande crosta de barro quebradiço, rachado pela escassez

¹ Graduanda em Psicologia pela PUCRS. Estagiária do CEAPIA no Setor de Ambientoterapia durante o período de Agosto a Dezembro de 2024.

de chuva ausente por tempo longo demais para ser recordado. Árvores eram elementos raros, pouco existia sombra naquele ambiente, mas muito havia de sol. Impiedoso diante do suplício da população, queimava quem se atrevesse a enfrentá-lo. Como num conluio, o vento seco cortava as ruas desertas e pintava as casas com o pó vermelho do barro que grudava nas paredes e na pele. As moradias eram pequenas, mas teimosas, e resistiam, assim como seus moradores, a um clima desafiador.

As pessoas que ali viviam caminhavam devagar ao sair pelas ruas. Cada passo precisava ser pensado para poupar energia. Seus olhares tinham o peso do cansaço que ia muito além do calor extremo, chuva em escassez e vento seco. Além do clima inóspito, a tensão da população era provocada por uma inquietude e uma indignação crescente com as condições nas quais viviam e às quais precisavam se submeter. Os aldeões não tinham escolha, eram designados a uma única função: servir ao Rei Magnífico. Apesar de terem seus próprios sonhos, desejos e planos, viam-se presos nessa única atividade, sem ter liberdade para trabalhar com aquilo que desejasse ou ter atividades de lazer.

O Rei Magnífico era uma pessoa muito forte e determinada. Quando queria alguma coisa, queria naquele mesmo instante, sem demora e sem que esperasse. Isso deixava seus súditos muito esgotados e cansados, pois caso não conseguissem realizar o desejo do Rei Magnífico naquele instante, teriam de lidar com a sua fúria e sua hostilidade. Sentiam-se constantemente atacados, pois o rei exercia sua autoridade de forma autoritária e impositiva. A densidade do vento não era apenas devido ao pó de barro que compunha o solo, pairava pelo ar também o medo e o sentimento de desesperança. Não sabiam mais o que fazer para lidar com o Rei. Sentiam-se reféns dele.

A aldeia não possuía muitos recursos, e a população, em sua maioria, enfrentava dificuldades que iam além da aridez do solo e do calor sufocante. A escassez de recursos não era apenas uma questão de natureza, mas de abandono. Muitos sonhavam com a ideia de ir embora, mas poucos tinham meios ou coragem. Não havia muitas esperanças de que as coisas melhorassem, mas havia uma espécie de aceitação forte, um entendimento de que, por piores que fossem as condições, aquele era o lar deles – um lar árido, seco e hostil, mas ainda assim um lar.

Em contrapartida, havia o contraste com o império do Rei Magnífico que beirava o absurdo: grandiosas e imponentes mansões, construídas com muito ouro, amplos andares e muito espaço para suas inúmeras vestimentas e automóveis de luxo. Diversas janelas exibiam os grandes jardins e piscinas que rodeavam a propriedade – como se o império fosse imune à secura e à escassez que rodeava Neblúria. O rei se preocupava muito com a sua aparência, procurando sempre exibir um visual impecável e imponente. Todos os dias, vestia um terno preto feito sob medida, que parecia ter sido desenhado para realçar seu ar de autoridade. No pescoço, colares de ouro grosso com um brilho tão intenso quanto o do sol, cada corrente um símbolo de seu poder e riqueza. Óculos escuros

completavam seu visual diário, escondendo os olhos por trás de lentes escuras para dar um toque de mistério. Os carros de luxo, especialmente sua Ferrari vermelha, deslizavam pelas ruas como símbolo de seu poder inquestionável. As refeições em sua mansão eram sempre verdadeiros banquetes. Magnífico valorizava muito esse momento, sempre solicitando às cozinheiras os mais diferentes pratos e, principalmente, exuberantes sobremesas.

Apesar dessa riqueza e poder, durante toda a sua vida, Magnífico foi assombrado pelo sentimento de solidão e abandono. Achou que após conquistar seu império, essa situação mudaria: sentir-se-ia mais completo, valioso e atrairia mais pessoas para perto de si. Entretanto, as pessoas não se sentiam confortáveis com Magnífico, pois ele se colocava de forma muito competitiva e provocativa sempre que se reuniam. Apenas as suas vontades importavam. Dessa forma, apesar de ser muito poderoso e milionário, via-se sozinho em seu reinado.

Após anos de reinado, a população de Neblúria se viu exausta e aflita com a perspectiva dos próximos anos. O receio era de que Rei Magnífico se tornasse ainda mais furioso com o passar do tempo, que as suas solicitações se tornassem mais constantes, que sofressem ainda mais quando não conseguissem realizar uma das tarefas impostas por ele.

Decidiram buscar ajuda na aldeia vizinha, conscientes de que sozinhos não conseguiriam mudar suas condições. Era uma decisão que exigia coragem, pois entre eles e a aldeia de Larenos estendia-se um deserto árido, que parecia se prolongar até o infinito. Saíram ao amanhecer, quando o sol ainda não mostrava toda sua força, mas a caminhada logo se tornou desafiadora. À medida que avançavam, o solo de barro quebradiço transformava-se em um terreno arenoso. A paisagem era composta por uma vastidão de areia e ocasionais cactos sobre-viventes a um solo desafiador. Cada passo parecia sugá-los para baixo, tornando a travessia mais lenta e exaustiva. O sol, que subia inclemente no céu, logo começou a castigar seus corpos, que lutavam contra o calor intenso.

Às vezes, um virava-se para trás, tentando avistar a aldeia que deixavam, mas esta já havia desaparecido no horizonte. A única motivação que existia era a esperança de que, ao final da travessia, encontrariam na aldeia de Larenos algum auxílio, uma mão estendida que pudesse oferecer a eles mais do que o deserto impiedoso e a vida que viam atrás. Não acreditaram quando avistaram as primeiras construções de Larenos. A visão trouxe um alívio quase inebriante, como se aquelas casas humildes representassem o refúgio que tanto precisavam.

Apesar de pequena, Larenos era uma aldeia onde a vida parecia acontecer com uma leveza que o deserto em torno não conseguia sufocar. Não era perfeita, por óbvio, mas havia ali um senso de liberdade que ia além das limitações da terra árida. O sistema de governo lá era diferente, tratava-se de uma república. A cada ciclo os aldeões reuniam-se para decidir quem seria seu representante durante aquele período. Assim, o governo em Larenos, ao contrário de Neblúria, acontecia de forma muito diferente. Naquela aldeia, todos tinham voz. Nas noi-

tes de lua nova, o representante se sentava com o povo na pequena praça da aldeia como uma espécie de ritual. Naquele encontro todos opinavam, discutiam, argumentavam e o representante, pacientemente, ouvia. Escutava com atenção os problemas dos moradores, anotava ideias e perguntava o que pensavam sobre a vida na aldeia. A cada reunião, todos saíam com a sensação de que estavam sendo vistos e acolhidos.

Ao chegarem a Larenes, foram acolhidos com uma hospitalidade que há tempos não experimentavam. Sentaram-se em uma roda, ao lado dos moradores locais, e conversaram por horas, compartilhando histórias, relembrando tempos passados e, pouco a pouco, revelando as dificuldades que enfrentavam sob o governo do Rei Magnífico. O povo de Larenes ouvia com atenção e demonstrava compreensão – como quem entendia o que estava se passando ali, uma vez que já haviam vivenciado a monarquia.

Após muito diálogo, combinaram de se encontrarem novamente em alguns dias, ali mesmo na praça, para aperfeiçoar o plano. A ideia era corajosa: tentariam uma negociação com o Rei Magnífico. Iriam até ele não com revolta, mas com uma lista de demandas, um apelo de quem já estava à beira do insuportável. Levariam seus sofrimentos, suas necessidades, suas esperanças. E ali, naquela mesma praça, entenderam que unidos a Larenes poderiam ter mais forças para enfrentar o rei. Afinal, como lhes demonstraram os vizinhos, existem riquezas que vão muito além do ouro – e talvez, quem sabe, Rei Magnífico pudesse ver isso também. Uma pergunta, entretanto, pairou em meio ao ar denso das aldeias: como o Rei Magnífico irá reagir?

Assim como a população de Neblúria, os cuidadores que chegam até o Ceapia e, especificamente, à Ambientoterapia, estão exaustos. As demandas dos pacientes com indicação de atendimento nessa modalidade são bastante exigentes e os casos, graves. É comum as famílias descreverem jornadas árduas com os filhos e muitas vezes no horizonte não visualizam a esperança. É preciso percorrer tortuosos caminhos, com passos corajosos mesmo em solo instável, assim como as dunas do deserto infundável que os aldeões se propuseram a enfrentar até Larenes. Nesse percurso, comumente, a família já recorreu a outras alternativas de atendimentos sem sucesso, sendo encaminhada então para a Ambientoterapia como uma espécie de último recurso. A busca pela Ambientoterapia surge com o objetivo que levou a população de Neblúria a Larenes: um pedido de ajuda para pensar em outras possibilidades de manejo que vise reduzir o intenso sofrimento ali existente.

Ambientoterapia: Larenes enquanto uma aldeia real

O atendimento da Ambientoterapia tem como base a ideia de que o ambiente será o fator terapêutico. Dessa forma, o atendimento clínico acontece em grupo e assemelha-se a uma espécie de lar-clube-escola, em que estarão presentes aspectos desses três contextos (Taschetta & Nilles, 1996).

Segundo Taschetto e Nilles (1996), tendo em vista que os pacientes atendidos se encontram majoritariamente em um nível regressivo de funcionamento psíquico, a presença de uma estrutura semelhante à do grupo familiar original possibilita que seja elaborada uma recomposição das relações objetais primárias de cada paciente. Assim, busca-se fornecer novos modelos identificatórios para as crianças como forma de reparar falhas arcaicas em sua constituição. A dimensão do clube, por sua vez, está associada a proporcionar um ambiente lúdico e recreativo, adaptado à faixa etária dos pacientes daquele momento em específico. Já a escola tem sua importância, especialmente, por centralizar as vivências sociais. Assim, o atendimento acontece em grupo, proporcionando a socialização entre pares. Além disso, tem-se o aspecto relacionado à presença de atividades, rotina estruturada e regras (Taschetto & Nilles, 1996) (Ceapia RS, 2024). Portanto, essa modalidade de atendimento integra diversos aspectos da vida dos pacientes, potencializando a intervenção em relação às suas demandas.

A Ambientoterapia realizada no Ceapia é um tratamento de orientação analítica para crianças de 4 a 12 anos. Em muitos casos, especialmente de pacientes graves que apresentaram pouca evolução em tratamento individual, a Ambientoterapia proporciona um espaço para expressão das modalidades vinculares, sentimentos e fantasias, sendo melhor percebidos e contidos nesse ambiente (Taschetto & Nilles, 1996).

Atualmente, a equipe multidisciplinar é composta por psicólogos (terapeutas-fixos), fonoaudióloga, assistente social, médica psiquiatra e estagiários de psicologia (terapeutas). Os atendimentos acontecem nas quartas e sextas-feiras, das 9h às 11h45min. Durante a manhã, a rotina é estruturada a partir de diferentes atividades, cada uma com duração de 30 minutos, entre elas: Grupo Operativo (GO), pátio, projeto, assembleia, hora da conversa e atividades de todos os grupos juntos.

Considerando a gravidade e as diferentes demandas de cada caso, os pacientes são divididos entre três grupos conforme o funcionamento psíquico, comportamental e a idade. O grupo 1 é para crianças de até 7 anos com um funcionamento opositor; o grupo 2 inclui crianças com a hipótese diagnóstica de Transtorno do Espectro Autista (TEA); e o grupo 3 atende crianças a partir de 8 anos também com um funcionamento opositor (Taschetto & Nilles, 1996).

De Neblúria a Larenes: a chegada a um novo território

O paciente sobre o qual este trabalho irá falar, Tomas,² à época desta escrita, tinha 8 anos e estava em processo de adaptação à Ambientoterapia.

Certa manhã, em um momento de desorganização do grupo, com provocações entre seus integrantes, um dos pacientes balbucia o ritmo de uma música e

² As informações presentes nesse trabalho seguem os padrões éticos e de confidencialidade, sendo realizada a alteração do nome e supressão de algumas informações.

o outro reconhece, dizendo o nome e a banda que a tocava. Diante do interesse do grupo, a música é colocada para tocar e cada paciente interage a seu modo: cantam, dançam e/ou batem na mesa. Tomas nesse momento, apesar de estar empolgado, tem grande dificuldade em entrar no ritmo da música. Batia com força na mesa, descompassado com a melodia e sem conseguir perceber as nuances entre os momentos em que a música estava mais calma e outros em que era mais rápida e intensa. Penso que essa situação, em específico, expressa o processo de adaptação de Tomas à Ambientoterapia: ele ainda estava em busca de encontrar o ritmo dentro do grupo, entender as diferenças entre os momentos de cada manhã e vislumbrar a sua forma de participar dessa música coletiva.

Também, pensar em ritmo num aspecto psicodinâmico é pensar sobre presença-ausência. A presença ausente, isto é, aquela que se faz presente mesmo na ausência está muito relacionada à constância e à internalização objetal (Monteiro & Cardoso, 2012). O autor Víctor Guerra (2022) afirma que o ritmo está presente desde a constituição do sujeito a partir do movimento de encontros e desencontros entre bebê e cuidador. Diante dos diferentes “estilos rítmicos”, o bebê é capaz de diferenciar o outro e definir um gesto como libidinal e gratificante ou hostil e frustrante. Assim, “o ritmo implica a repetição de uma experiência de forma cíclica e com certo coeficiente de previsibilidade” (Guerra, 2022, p. 77). Portanto, pode ser entendido como um dos principais fatores para a formação de uma base de segurança e de experiência de contenção (Guerra, 2022).

Tomas, em sua história, teve uma vivência importante de abandono, em que não fora em um momento específico abandonado, mas aos poucos foi sendo abandonado como num processo silencioso. Quando Tomas nasceu, seus pais não estavam mais juntos. Inicialmente, ele ficou aos cuidados da mãe, a qual contava com o apoio dos avós. No início, Tomas ficava um dia da semana na casa da avó, depois passou para dois dias, depois três dias, depois quatro dias, até que os avós se tornaram a referência principal de cuidado e moradia do menino. O convívio com os pais, apesar de não deixar de existir, passou a ser menos frequente. Eles não desapareceram, tampouco sumiram de sua vida, estão presentes em alguns momentos de sua rotina. Há, contudo, nitidamente uma vivência de incerteza: quando estarão presentes e por que, ao mesmo tempo, estão ausentes?

Diante da sua história de vida e, nesse momento de adaptação à Ambientoterapia, as marcas de abandono têm se apresentado, especialmente por estar iniciando em uma nova atividade em que o ambiente é bastante diferente daquele ao qual o menino está acostumado. Tal qual Neblúria, o ambiente familiar é governado por Tomas, o qual se comporta como Rei Magnífico, com demandas exigentes que precisam ser supridas de forma imediata, caso contrário desorganiza-se, agindo de forma impulsiva e agressiva. Seus familiares estão cansados e perdidos quanto à forma de lidar com ele diante de tais situações. Assim, entendo que a família de Tomas tenha buscado o atendimento por se sentirem exaustos pelos comportamentos intempestivos e preocupados com o

seu futuro; da mesma forma que a população de Neblúria ao buscar mudar o sistema de governo de uma monarquia para uma república, regime político ao qual a Ambientoterapia se assemelha. As decisões finais são tomadas pelos representantes terapeutas, contudo há espaço para diálogo, votação e sugestões por parte dos pacientes. Durante o atendimento, não existe um Rei, existem vários aldeões/pares com diferentes demandas e que serão atendidas em seu tempo, conforme a rotina e a flexibilidade das atividades.

Uma situação em específico me fez pensar sobre a relação entre o processo de adaptação de Tomas e as marcas de abandono de sua história. Em todos os momentos da saída da Ambientoterapia, Tomas menciona, inquieto e ansioso, querer ser o primeiro e nunca o último a ser levado até a recepção para encontrar seu familiar. Enquanto terapeuta, tenho dificuldade em conseguir acompanhá-lo sozinha da forma como era combinado, isto é, com a mão em seu ombro, uma vez que Tomas sempre tenta sair correndo e ultrapassar os demais pacientes à sua frente. Esse é um comportamento impulsivo que Tomas apresenta em outras situações, contudo não na mesma intensidade. Pergunto-me se isso se refere a um aspecto de competição do paciente, presente em outras atividades também, ou se diz de um terror em ser o último e acabar abandonado na Ambientoterapia. Teria Tomas o medo de acabar sozinho como o Rei Magnífico?

O Rei Magnífico: o trono de majestade

Desde o primeiro dia na Ambientoterapia, foi perceptível a dificuldade de Tomas em esperar, bem como a sua necessidade em realizar as atividades das quais mais gostava, independentemente dos outros. “Eu não quero esperar, eu quero agora e ponto!” diz ele quando não é possível atender a uma vontade sua. Tal qual o Rei de Neblúria, Tomas tem muita dificuldade em perceber o outro e apresenta um funcionamento predominantemente onipotente, provocando constantes embates entre ele e a rotina. Como já mencionado, é preciso ressaltar que Tomas também estava em processo de adaptação, podendo haver algumas dificuldades e resistências por esse motivo.

Certo dia, durante uma desorganização por não poder permanecer durante a manhã de Ambientoterapia com seus óculos escuros, Tomas esbraveja com a equipe pedindo para ficar sozinho. Ao ser questionado sobre o motivo para isso, menciona que “assim ninguém vai me incomodar” (sic) e concorda com o apontamento do terapeuta de que assim também poderia fazer o que quisesse. Nessa mesma situação, o paciente pergunta à equipe sobre o motivo pelo qual os terapeutas o aceitaram na Ambientoterapia, demonstrando muita raiva e chateação. Continua falando que “não era para terem aceitado” (sic) e concorda novamente com o apontamento de que assim as coisas seriam mais fáceis para ele, já que em sua casa ele podia fazer tudo o que quisesse. Por meio desse diálogo, fica marcada a vivência de Tomas de poder fazer tudo o que quer em

seu lar, associada a uma posição de solidão ao precisar estar sozinho para que isso seja possível. Assim, fica nítido o porquê do pedido de ajuda de Neblúria à Larenes, isto é, da família de Tomas à equipe da Ambientoterapia, uma vez que nesse novo ambiente o paciente se depara com limites e, da mesma forma que o Rei Magnífico, vê seu poder ilimitado questionado. A família não estava conseguindo proporcionar um ambiente com limites organizadores e Tomas, logo nos primeiros dias, já consegue perceber as diferenças na dinâmica dos dois ambientes.

Selma Fraiberg (1980), em seu livro *Os anos mágicos*, discute acerca do processo de desenvolvimento psíquico na primeira infância, do início da vida até os 6 anos de idade. Assim, descreve esse tempo como “mágico” para referenciar a concepção inicial da criança acerca do mundo. O pensamento mágico pode ser entendido como o pensamento mais primitivo por meio do qual a criança tem a crença de que os seus pensamentos e seus atos podem provocar acontecimentos, bem como que a única explicação para muitos acontecimentos está relacionada a ela mesma. Espera-se que conforme ocorra o desenvolvimento, gradualmente, seja instaurado um pensamento mais racional e objetivo. A autora aponta essa tendência especialmente nas crianças em torno de 18 meses a 3 anos de idade (Fraiberg, 1980).

Segundo ela, no início do primeiro ano de vida, predomina o pensamento de causa e efeito, ou seja, a associação direta entre uma necessidade e a satisfação dela. Conforme crescem, as crianças passam a perceber que a satisfação envolve uma pessoa, a qual aplaca (ou tenta aplacar) a necessidade. Para isso, foi preciso que iniciasse o processo de diferenciação do seu corpo de outros corpos – eu e não eu. Assim, a criança passa a entender que existe um outro nessa equação entre necessidade e satisfação. Essa compreensão ainda é limitada, uma vez que entende que seu corpo e sua necessidade transformam “magicamente” um desejo em realidade. Nesse momento, ela entende os objetos e os fatos como resultados de sua atividade pessoal. Está presente, dessa forma, um marcado egocentrismo, em que os objetos não têm existência de forma independente, mas estão relacionados às próprias ações da criança. Nessa etapa, ela se vê como sendo o centro do mundo e os objetos como extensões de si, sendo ela a causa de tudo. Aos poucos, conforme observa o mundo ao seu redor, consegue deduzir que, na verdade, os objetos têm existência para além da sua percepção. Entretanto, permanece ainda a centralização no ego, isto é, a criança ainda é a causadora e irá governar os objetos e os fatos conforme a sua necessidade e intenção. Há, portanto, um progresso no qual a criança passa de uma etapa mais egocêntrica para um estado de onipotência (Fraiberg, 1980), o qual se aproxima do funcionamento fictício do Rei Magnífico.

Nesses primeiros anos de vida, a criança é orientada a partir do Princípio do Prazer, em que há uma luta pela satisfação das suas necessidades, especialmente físicas. Seus desejos são soberanos e a tolerância de espera pela satisfação é baixa. Para aquisição de um processo mental mais elevado com raciocínio

coordenado, é preciso a oposição ao pensamento mágico e à dependência das necessidades do corpo e satisfação delas, conforme ressalta Fraiberg (1980). Serão os cuidadores aqueles que apresentarão o Princípio da Realidade como alternativa ao Princípio do Prazer, preponderante até então. Por óbvio, assim como o Rei Magnífico provavelmente não aceitaria, imediatamente, a proposta de mudanças da população de Neblúria, esse processo não se dará livre de resistência e embate. Contudo, é necessário para o desenvolvimento do sujeito que a magia e a onipotência sejam transferidas para outro local da mente, de forma que se tornem mais inofensivas.

No contexto da Ambientoterapia, pode-se entender os terapeutas como representantes do Princípio da Realidade para essas crianças, às quais muitas vezes ainda não conseguiram alcançar essa etapa do desenvolvimento psíquico. Por meio da rotina estruturada e proposição de diferentes atividades, os pacientes são convidados a lidar com, por exemplo, a frustração de não poder realizar a atividade que gostariam naquele momento e ter que esperar até ser possível realizá-la. Ou seja, são tensionados a renunciar à satisfação imediata de um prazer. Diante de um psiquismo mais primitivo, uma parte dessa censura acontece por meio do medo de perder o amor dos objetos (Fraiberg, 1980). Por isso, é essencial salientar a importância do vínculo entre terapeuta e paciente para que esse processo ocorra.

“Eu não gosto de melancia, não gosto de fruta nenhuma!” (sic), disse Tomas ao saber que esse seria o lanche daquela manhã. Perguntou se não havia nada melhor para comer, como um doce, uma barra de chocolate ou um bolo, porém a resposta não foi a que ele desejava. O paciente tentou novamente, perguntando se ao menos não tinha suco de maçã ou refrigerante e escutou que havia apenas água naquele dia. Foi brincar e na hora do lanche novamente pediu por algo “mais gostoso” (sic). Diante das negativas e ao se deparar com a melancia servida em seu prato, falou baixinho para a terapeuta: “Posso te contar uma novidade?”, e continuou: “Eu menti, na verdade eu gosto de melancia, mas queria ver se não tinha mesmo algo melhor pra lanchar”. Assim Tomas fazia em vários outros momentos: mentia, brigava e resistia, buscando entender quais eram os limites do ambiente.

O movimento ambivalente de amor e ódio tem sido também constante. Há momentos em que sou alvo de tapas, mordidas e empurões; contudo, há outros nos quais seu olhar encontra o meu como num pedido maternal de cuidado, em que Tomas pede ajuda para fazer uma atividade, aproximando sua mão para ficarmos apenas de mãos dadas. A dualidade entre amor e ódio têm sido marcante durante as manhãs e acredito que represente também o quanto intenso tem sido o processo de adaptação para ele. Há um novo mundo a ser descoberto. Há uma nova aldeia para ser habitada.

Ouro e luxo: o majestoso brincar

No primeiro mês, Tomas teve como atividade favorita dentro da Ambientoterapia brincar de Lego. No início, pedia por um Lego em específico e diversas vezes falava “mas tem que ser o original, não pode ser falsificado” (sic). Trago agora dois recortes de dias diferentes em que Tomas brincou com esse material.

No seu terceiro dia de Ambientoterapia, sentamos todos no chão do pátio para a atividade do Grupo Operativo (GO), e, nesse dia, outro paciente escolheu a brincadeira de Lego. Tomas ficou animado e, assim que as peças foram disponibilizadas, começou a montar seu personagem, denominado por ele de Gabriel. O paciente referiu que seu personagem precisava de um terno preto, pois era um “magnata” (sic) e, por isso, usaria roupas elegantes. Simultaneamente, procurava peças para seu carro, uma Ferrari com dois bancos. Tomas contou, enquanto procurava as peças, que Gabriel usaria a sua Ferrari para assaltar o *shopping* e ser ainda mais rico. Ao ser perguntado sobre o que faria com todo esse dinheiro, respondeu apenas “e eu sei lá!” (sic).

Duas semanas depois, Tomas teve finalmente seu tão esperado Grupo Operativo (GO), momento em que pode escolher brincar de Lego. Novamente, após derrubar a caixa de Lego sobre a mesa, iniciou a busca por uma peça de terno preto para o seu boneco e rodas grandes para a sua Ferrari. Nessa ocasião, também quis montar a sua mansão de dois andares, com muitas portas e janelas que davam para um pátio com piscina. Além disso, pegou todas as peças de roupas dos bonecos na busca por encontrar o terno preto e, assim, teve a ideia de que seriam todas suas e ficariam guardadas na mansão, criando uma espécie de *closet*.

Chama a atenção que em ambas as situações Tomas passa a maior parte do tempo construindo e reconstruindo os objetos, não havendo uma narrativa para o personagem ou uma interação dele com a mansão, por exemplo. O paciente parece não integrar os elementos. A marca do aspecto de grandiosidade e ambição fica evidente, havendo, por outro lado, pobreza nas vivências e relações do personagem.

No livro *Companhia viva*, Anne Alvarez (1994) discute sobre duas possibilidades de utilização dos processos de idealização. Sob um aspecto, a idealização pode ser vista como uma defesa contra as ansiedades persecutórias ou dor depressiva. Em outra perspectiva, pode ser entendida como uma etapa necessária ao desenvolvimento (Alvarez, 1994). Segundo Laplanche e Pontalis (2022), idealização é

... o processo psíquico pelo qual as qualidades e o valor do objeto são elevados ao ponto da perfeição. A identificação com o objeto idealizado contribui para a formação e para o enriquecimento das chamadas instâncias ideais da pessoa (ego ideal e ideal de ego). (p. 224)

Alvarez (1994) relembra o conceito de seio bom e seio mau de Melanie Klein, em que há na idealização essa dupla função: de defesa e de recurso ao

desenvolvimento. Na posição esquizoparanoide, o ego está fragmentado e os objetos são vistos de forma parcial. O seio, enquanto objeto de desejo do bebê, é dividido em seio bom e seio mau. Seio bom quando lhe sacia o desejo voraz de gratificação imediata e ilimitada, sendo então um objeto ideal e perfeito. Por outro lado, quando frustra e se ausenta, é visto como o seio mau, isto é, um objeto perseguidor, diferente do seio bom. A relação objetal durante a posição esquizoparanoide é, portanto, vivenciada a partir da dualidade entre o amor e o ódio. Dessa forma, a idealização do seio bom é pensada como uma defesa à ansiedade persecutória provocada pelo seio mau. Esses processos defensivos de idealização e de cisão do objeto em objetos parciais apresentam um fator de desintegração, contudo são eles também que possibilitam o completo desenvolvimento do ego, uma vez que seria muito assustador ter os dois objetos – seio bom e seio mau – integrados nesse momento do desenvolvimento psíquico.

Ademais, há a necessidade do processo de idealização na medida em que o seio bom e idealizado é visto como protetivo não só contra o seio mau e persecutório, como também aos outros objetos maus. Por isso, o bebê precisa acreditar nos objetos bons como forma de evitar uma perturbação intensa demais para os seus recursos psíquicos nessa etapa. Aos poucos, conseguirá sentir seu objeto ideal e seus próprios impulsos libidinais como mais fortes que o objeto mau e seus próprios impulsos maus. Assim, cada vez mais, poderá se identificar com o objeto ideal e sentir seu ego com mais recursos para defender a si mesmo e ao seu objeto ideal. O receio com relação aos seus próprios impulsos maus também será reduzido, não precisando utilizar tanto o mecanismo da projeção. Portanto, o processo de introjeção de um objeto ideal é longo e depende do desenvolvimento prévio de um forte relacionamento positivo da criança com os objetos parciais (Alvarez, 1994).

No início de uma manhã, Tomas está na recepção usando uma corrente dourada e óculos escuros. Veste um calção jeans preto e meias da personagem Ansiedade, do filme *Divertidamente*. Mostra-se muito feliz com a corrente que havia ganhado recentemente de presente, perguntando para a terapeuta, com um sorriso no rosto, se ela havia visto seu acessório, enquanto puxava-o para frente com um dos dedos para exibi-lo. Menciona também estar com óculos escuros e jeans preto, pois assim estava “muito estiloso e milionário” (sic). Nesse dia, Tomas se desorganiza diante da solicitação e orientação dos terapeutas para que ele guarde seus óculos escuros no armário durante a manhã de Ambientoterapia (vinheta apresentada no tópico anterior). Para Tomas, possuir objetos valiosos parece relacionar-se com o seu valor próprio, com sua busca por uma completude e perfeição. Sabe-se que a vivência do paciente na relação com seus objetos primários é bastante frágil e, diante dessa falha primitiva, Tomas parece depender de objetos materiais para se sentir valioso.

Além disso, Alvarez (1994) aborda a temática dos sonhos de esplendor ou de grandeza ao discutir sobre o trabalho de luto e a reparação no processo de superação da depressão clínica. Nesse sentido, a autora entende que sonhos de

esplendor são manifestados como uma defesa às perdas dolorosas ou vivências de vergonha. Em contrapartida, também podem representar uma necessidade própria do desenvolvimento, sendo um componente essencial e vitalizador.

Diante de uma vivência intensa, o bebê pode utilizar o processo de identificação projetiva, desenvolvido por Melanie Klein, como uma defesa primitiva, isto é, poderá projetar no objeto tensões internas intoleráveis, as quais não consegue conter dentro de si ou expressar de outra forma. Assim, conforme Bion, para todo conteúdo projetado deverá haver um continente receptor; portanto, diante da identificação projetiva do bebê, o objeto poderá, a partir da sua capacidade de réverie e função continente, receber e transformar essa projeção em algo mais tolerável ao bebê, devolvendo de forma que ele seja capaz de mentalizar e integrar (Zimerman, 2007). Entre os aspectos intoleráveis, estão frustrações, necessidades e aspirações. Cabe ressaltar que esse mecanismo está especialmente presente em pacientes com funcionamento psíquico primitivo (Alvarez, 1994).

Muito da atividade de brincar e da formação de símbolos da criança são entendidos como forma de representar uma realidade anterior, isto é, do passado, a qual já não é mais possível de ser possuída novamente. Entretanto, pode-se pensar sobre uma realidade a que se “esperança” vir a existir no futuro – referenciando Paulo Freire sobre o verbo “esperançar”. Assim, ampliam-se as possibilidades sobre o brincar incluindo, além do tempo passado e presente, o tempo futuro. Alvarez (1994) retoma Bion ao pensar sobre sonhos grandiosos, como os de realização heroica, os quais podem representar uma negação da impotência infantil e reafirmação de sua onipotência, como também uma “antecipação da futura condição de adulto e de futuros potenciais”. Da mesma forma pode ser entendido o brincar e os devaneios das crianças (Alvarez, 1994). Nesse sentido, a autora refere que “mães e pais contêm para a criança não apenas a percepção do bebê que ela foi outrora e em parte ainda é, mas também a idéia do homem ou mulher que ela virá a ser e está se tornando” (Alvarez, 1994, p. 187). Inicialmente, os objetos irão carregar as aspirações e a esperança do vir a ser em relação a si mesma por nunca terem desenvolvido em si ou ser demais tolerar em si mesma, como em um processo de identificação projetiva.

Fantias de vaidade e pretensão grandiosa, bem como mentiras e manipulações podem ser formas de experimentar a esperança. Essas manifestações podem ser entendidas como um indício e uma ferramenta para suprir uma fragilidade no desenvolvimento de aspirações da criança e no relacionamento com o objeto parental que deveria ser capaz de exercer isso por ela. Nesses casos, o terapeuta é convidado a realizar uma contenção receptiva da fantasia da esperança, sem que haja um conluio com a negação da realidade (Alvarez, 1994).

Para Winnicott (1975), o brincar acontece em uma área intermediária entre a total fantasia e a absoluta realidade. A partir dessa atividade, a criança pode controlar, fugir ou mesmo triunfar em relação à realidade. Portanto, para além do que foi, no brincar se expressa também o que pode ser, deveria ser, poderia ser ou será. Por meio dele a criança pode, sim, negar uma realidade passada ou um

sofrimento atual, entretanto pode também criar uma possibilidade no presente e uma visão de futuro (Alvarez, 1994).

A partir da conceitualização anterior sobre o brincar e os sonhos de esplendor, o aspecto de grandiosidade de Tomas torna-se ainda mais significativo para pensar acerca do momento de seu desenvolvimento psíquico. A busca de Tomas por personagens ricos, carros luxuosos e objetos valiosos em suas brincadeiras pode ser entendida sob dois aspectos: uma forma de elaboração da sua vivência de abandono parental, enquanto aspecto defensivo; e, por outro lado, uma busca associada ao seu desenvolvimento futuro.

Na história de Tomas, há uma falta de investimento parental e uma marca de abandono. Para além de um diagnóstico psicopatológico, experienciar o distanciamento parental pode ter impactado o desenvolvimento e o funcionamento do paciente. Por meio do brincar, Tomas tem buscado tornar-se valoroso, importante e poderoso, vivências às quais talvez não tenha experienciado com seus objetos primários. Como forma de defender-se dessas vivências de perda do contato diário com seus pais, perda do seu lar, perda da sua rotina e tantas outras perdas a partir de uma história marcada por rupturas, Tomas cria personagens grandiosos, adquire grandes mansões, veste roupas elegantes e anda em carros de luxo. A defesa auxilia o paciente a reassegurar a esperança de que um dia ele possa *vir a ser* um adulto poderoso e valioso. Há em Tomas uma busca constante por entender seu valor.

Na situação em que Tomas se desorganizou por não querer retirar seus óculos escuros, penso que talvez o sentimento do paciente fosse não só de tirar algo que é próprio e que representa *o que foi*, como também de tirar uma possibilidade do que ele poderá *vir a ser*. Tomas pode ter sentido esse ato como uma espécie de revivência de uma situação em que parte de si é retirada e, talvez, não haja mais espaço para outra perda.

Tomas gostaria de ser um Rei. Gostaria de ter ocupado o trono de Majestade e ter se sentido “sua majestade, o bebê” (Freud, 1914/2010). Nessa busca, torna-se “O Rei Magnífico”, que, assim como ele, apresenta dificuldades em controlar seus impulsos, esperar e tolerar a frustração. Ambos se veem sozinhos e buscam no ouro e nos produtos de luxo seu valor. Tomas parece implorar por limites, implorar por cuidado e, em última instância, implorar por um olhar. Um olhar que acolhe, que ajude, que oriente e que integre todas as suas partes, sejam aquelas de Neblúria ou de Larenes.

A vivência enquanto aldeã de Larenes: desafios e construções

Ao iniciar a experiência de estágio na Ambientoterapia do Ceapia, deparei-me com diversas particularidades dessa modalidade de atendimento, as quais representaram desafios, proporcionaram desenvolvimento de habilidades e necessidades de aprimoramento.

Diferente de um *setting* clássico em que o trabalho se dá a partir da dupla analista-paciente, na Ambientoterapia o atendimento é realizado por uma equipe de terapeutas e grupo de pacientes. Assim, um desafio inicial se impõe quanto à sintonia da equipe de terapeutas diante das convocações dos pacientes. Inicialmente, foi difícil entender como acontece a intervenção da psicanálise nesse contexto, uma vez que, muitas vezes, a linha de raciocínio de um dos terapeutas era diferente daquela pensada pelo outro, causando uma fragmentação no trabalho com o paciente. Aos poucos, entretanto, criamos e aperfeiçoamos estratégias, como conversar com os terapeutas em voz alta, propondo ou perguntando o que os demais achavam, por exemplo “grupo, o que vocês acham da ideia do Tomas? Vamos pensar juntos?”. Assim, enquanto grupo de terapeutas, fomos encontrando o nosso ritmo e estabelecendo vínculo, tornando o trabalho mais fluido e a comunicação possível não apenas em nível verbal, mas também por meio de olhares e gestos sutis. Certamente, esse maior alinhamento entre nós, terapeutas, impactou positivamente no tratamento dos pacientes.

No grupo do qual Tomas participa, permeia a intensidade e a convocação ao estabelecimento de limites. Em muitos momentos, o desafio surge também a partir das descargas do grupo, as quais acontecem de forma bastante opositora e agressiva, exigindo tanto psíquica quanto fisicamente dos terapeutas. Inicialmente, por exemplo, foi bastante difícil entender como fazer uma contenção física e até mesmo o sentido dessa intervenção para os pacientes. Diante desse e de outros tantos questionamentos que permearam as minhas primeiras experiências clínicas, a escrita desse trabalho surgiu como forma de aprofundamento teórico-prático e de elaboração de uma vivência de amor e ódio – descrita em parte nesse trabalho.

Assim, foi preciso que eu mesma atravessasse um deserto repleto de obstáculos com ventos fervorosos, trovões imponentes e solo instável: uma caminhada árdua e muitas vezes cansativa, envolta em questionamentos e intempéries. Entretanto, essa travessia proporcionou encontrar em mim mesma uma nova aldeia. Aldeia esta ainda mais complexa, repleta de persistência e dedicação. Uma aldeia sensível e atenta. Criativa e flexível. Firme e capaz de suportar. Disponível e contínente. Uma aldeia que me forma enquanto profissional, mas que me transforma enquanto sujeito. Assim como os aldeões de Neblúria, ao avistar a nova aldeia à minha frente sinto a segurança de que a sensibilidade de uma flor e o sopro da esperança foram construídos e permanecerão em mim diante de qualquer deserto, montanha ou floresta que eu encontre pelo caminho.

Referências

- Alvarez, A. (1994). *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ceapia RS (2024). Ambientoterapia. *Instagram @ceapiars*. Recuperado de https://instagram.com/p/DAt24jvurK5/?img_index=3.

- Fraiberg, S. (1980). *Os anos mágicos*. São Paulo: Brasiliense.
- Freud, S. (2010). Introdução ao narcisismo. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. 14, pp. 13-50). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914)
- Guerra, V. (2022). *A vida psíquica do bebê: a parentalidade e os processos de subjetivação*. São Paulo: Blucher.
- Laplanche, J., & Pontalis, J. (2022). Idealização. In P. Tamen (Org.). *Dicionário de Psicanálise* (p. 224). São Paulo: Martins Fontes.
- Monteiro, R. R., & Cardoso, M. R. (2012). A relação eu/outro nos estados limites: aspectos teóricos e clínicos. *Sig Revista de Psicanálise*, 1(1), 75-87.
- Taschetto, A. R., & Nilles, M. A. (1996). Ambientoterapia: uma indicação terapêutica na infância e adolescência. *Revista Ceapia*, 9, 127-134.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Zimerman, D. (2007). Uma ampliação da aplicação, na prática psicanalítica, da noção de continente, em Bion. *Interações: sociedade e as novas modernidades*, 7(13), 72-81.

A PEQUENA SEREIA E O FUNDO DO MAR: ESPAÇO TERAPÊUTICO COMO ANCORAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

The Little Mermaid and the Seafloor: Therapeutic Space as an Anchor for Child Development

THAÍS LIMA DA SILVEIRA CORRÊA¹

RESUMO: A partir da vivência no estágio de clínica, pude me deparar com inquietações e reflexões acerca das perdas e dos ganhos que acontecem durante o desenvolvimento infantil, mais especificamente na primeira infância. Dessa forma, o presente trabalho busca compreender de que formas a psicanálise infantil pode lançar mão da criatividade e da narratividade para auxiliar na elaboração desse processo de crescimento, refletindo sobre as vicissitudes implicadas nesse momento de vida e do tempo necessário para que a subjetividade encontre seu espaço. Ademais, faço enlaces entre a teoria e a prática, utilizando rimas em alguns momentos, de modo a conectar o caso e a psicanálise à poesia, tendo em vista sua potencialidade de fazer ponte, de fazer falta e de fazer preencher.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Psicanálise. Criatividade.

ABSTRACT: Through my experience in clinical practice, I encountered questions and reflections about the losses and gains that occur during child development, particularly in early childhood. Thus, this work aims to understand how child psychoanalysis can make use of creativity and narrativity to assist in the elaboration of this growth process, reflecting on the vicissitudes involved in this stage of life and the time necessary for subjectivity to find its space. Furthermore, I make connections between theory and practice, using rhymes at times to link the case and psychoanalysis to poetry, considering its potential to create bridges, evoke absence, and bring fulfillment.

KEYWORDS: Childhood. Psychoanalysis. Creativity.

¹ Psicóloga graduada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Residente em Saúde da Criança e do Adolescente (PREMUS/PUCRS). Estagiária no CEAPIA durante o período de janeiro/2024 à dezembro/2024.

Introdução: perdas e ganhos na primeira infância

*Onde eu nasci
Neste oceano, entra e sai ano
Tem tudo aqui.
("Aqui no mar", A pequena sereia)*

De tempos em tempos, um estudante, a partir de suas inquietações, irá em busca da complexidade e da significância dos estágios primitivos. Aquilo que, direta ou indiretamente, é observado nas sessões será interpretado e baseado em uma teoria, para que se faça uso das observações, podendo ter um significado para certo terapeuta e um diferente para outro (Winnicott, 1971). Assim, inicio o presente trabalho fazendo algumas reflexões e costuras com autores como Aberastury, Winnicott, Eizirik e Gutfreind, para dar embasamento e sustentação ao caso escolhido.

Na entrada para a adolescência, ocorrem mudanças atreladas às exigências do mundo externo e às normais sociais. Esse momento gera uma dualidade de sentimentos, tanto pela ordem do prazer, que quer manter suas conquistas infantis, quanto por uma ansiedade de buscar essa nova fase do desenvolvimento. Os adolescentes querem a independência, ao passo que temem a condição de adultos e de atingirem a genitalidade. Assim, a reação diante da crise do crescimento se dá no refúgio em um mundo interno seguro e conhecido (Aberastury, 2003). A resposta negativa a esses passos e mudanças pode demonstrar que eles ainda não se sentem preparados para encarar essa dura realidade (Eizirik, 2001).

Na criança de idade pré-escolar, dos 3 aos 6 anos, as perdas acontecem por motivos e intensidades diferentes, mas o processo de luto pelo crescimento, com pressões internas e externas, também precisa de tempo para ser elaborado. Na adolescência, as perdas dizem respeito ao corpo de criança e aos caracteres sexuais secundários. Na primeira infância, as perdas vão de encontro, por exemplo, a marcos como entrada na escola e dormir sozinho. Além disso, esse período é marcado por mudanças físicas, como crescimento e amadurecimento neurológico e aquisição de habilidades, principalmente em relação à linguagem e à socialização, com uma maior capacidade de exploração. Os pequenos já conseguem ir desenvolvendo a expressão de sentimentos complexos como amor, ciúme e inveja, ainda relacionados a eventos somáticos autocentrados (Eizirik, 2001).

Nessa fase do desenvolvimento, surgem diversas demandas para que a criança aprenda coisas novas em um período relativamente curto, precisando deixar de lado os prazeres de ser bebê e trocá-los por prazeres duvidosos que envolvem o crescimento. Um exemplo disso é o momento em que precisa abandonar a mamadeira em troca de comer alimentos sólidos (Eizirik, 2001). As possíveis resistências diante dessas mudanças demandam um custo emocional para a criança, sendo expressas, em alguns casos, por meio da ansiedade de se-

paração e transtornos do sono. Vale ressaltar que esse momento também é experienciado pelos cuidadores com angústias, conscientes e inconscientes, ante o crescimento e as novas características de personalidade que vão se fazendo presentes (Aberastury, 2003). Nesse intercâmbio de angústias pelas perdas e ganhos da fase, a psicanálise chega para contribuir no entendimento de que existem certos bloqueios agindo contra esse processo de crescer e se desenvolver (Winnicott, 1971).

Psicanálise e narratividade como recursos no desenvolvimento infantil

*Quem sabe lá
Posso encontrar
O meu lugar?*

(“O meu lugar”, *A pequena sereia*)

No trabalho com o público infantil, existe a oportunidade de recuperar a autoria de um desejo, fomentando a imaginação e estimulando certas renúncias em troca de crescimento (Gutfreind, 2014). Entretanto, para além de desejar ou pensar, e para se ter certo controle sobre o que está acontecendo no mundo externo, é preciso agir. O brincar e o estabelecimento de uma relação criativa com o mundo fazem parte dessa ação que leva espaço e tempo mas que constitui um estado potencial de saúde. No brincar, há a possibilidade para que a criança estabeleça uma comunicação consigo mesma e com os outros, facilitando o desenvolvimento (Winnicott, 1971). Para abandonar a onipotência, a fragilidade e a dependência, a criança precisa brincar através da fantasia. Nessa perspectiva, a psicanálise oferece um banho de sentido para as nuances da vontade humana e para a nossa incompletude (Gutfreind, 2014).

Ao recebermos pais inundados de preocupações sobre seus filhos, é essencial ter em mente o potencial das sessões para que a independência emocional seja adquirida, de modo que a criança beba da gente para achar sede em si mesma (Gutfreind, 2014). Para crescer é preciso ouvir histórias, pois somente elas poderão nos conter para nos soltar, dando um nome aos sentimentos, construindo memórias e consolidando o crescimento. Ainda, é preciso construir novas histórias para lidar com o caos de um inconsciente ainda não historicizado (Gutfreind, 2014). É preciso dar espaço para que a criança questione para onde está indo e até onde ela pode ir. Entre perguntas e imaginações é onde o tratamento acontece. O encontro entre paciente e terapeuta é como uma concha no meio da imensidão do mar. Representar, dizer, simbolizar, achar o humor e recriar possibilidades de vinculação são conchas diante do inconsciente. O alívio, a partir desse cenário, permite viver com mais liberdade e alegria, não sem dor (Gutfreind, 2014).

Ariel e os enlaces com a psicoterapia

*Um peixe vive contente
Aqui debaixo do mar
E o peixe que vai pra terra
Não sabe onde vai parar.
("Aqui no mar", A pequena sereia)*

Ariel tem 6 anos e chega para tratamento com uma série de demandas relatadas pelos pais. Os sintomas envolvem ansiedade de separação, coleito e uma significativa seletividade alimentar. No primeiro contato com Ariel vou com a certeza de que não entraria sozinha comigo na sala. Sou surpreendida com um sorriso e um caminhar em minha direção, pronta para me dar a mão. Entendo que ali, naquele espaço, iniciava-se uma possibilidade de reinvenção. Ao longo das sessões, começo a entender que, na verdade, parte dos sintomas estavam relacionados a uma dificuldade muito grande de crescer. Traz com frequência o tema do fundo do mar e, a partir disso, mostra sua criatividade e recursos que possui para elaborar. Ariel interage comigo, conversa o tempo inteiro e dá gargalhada quando brincamos de escorregar. Ela me olha atenta quando falo de crescer e de como é difícil não ser mais um bebê. Com frequência, ela me pergunta o horário e demonstra agitação quando digo que falta pouco tempo e iremos encerrar. É como se estivesse, literalmente, acabando o seu tempo de brincar.

Chama atenção o fato de Ariel trazer, de forma racional, sobre essa dificuldade de crescimento quando fala de seu irmão. Desabafa, inconformada, que ele ainda mama no peito mesmo ela dizendo a ele que isso não é para sua idade. É tagarela, aproveita os recursos de sua caixa, trazendo elementos do oceano com muita espontaneidade. Seja pelo uso de tintas, da massinha, do lápis ou do giz, Ariel conta sobre os corais, as ondas e todo tipo de animal marinho. Na primeira sessão, traz sobre a Pequena Sereia, e desde então começo a pensar nela dessa forma e com muito carinho.

O impulso criativo de Ariel aliado à potência do espaço terapêutico

*Uma só vez, fundamental
Era explorar aquele litoral
Só tenho um fim
Ficar assim
Fora do mar.
("Fora do mar", A pequena sereia)*

“Era uma vez” é uma expressão fundamental (Gutfreind, 2014). Na história de *A pequena sereia*, Ariel é encantada por seu mundo embaixo da água, mas tem curiosidade em descobrir o que acontece na superfície. Tem vontade de

explorar, de se aventurar, mas também tem medo de que sua família descubra esse desejo. No caso relatado anteriormente, a paciente também tem um espaço recheado de cuidados e proteção, ao passo que parece curiosa e com receios das consequências de crescer e não ser mais um bebê.

Na literatura, é possível encontrar refúgios mas também explicações para aquilo que até então não estava claro em nossa mente. Na história de Peter Pan, por exemplo, temos um menino que não quer crescer. O livro conta que Sininho, fiel companheira do menino: “Não era de todo má. Ou melhor, nesse momento ela estava sendo toda má, mas, por outro lado, muitas vezes era toda boa” (Gutfreind, 2014). Apesar de o presente trabalho não ter como foco o aprofundamento nesse conto de fadas em específico, trago-o pois acredito ser um recorte importante no entendimento da criança pequena, especialmente no relato do atendimento trazido anteriormente. Os pais de Ariel chegam, num primeiro momento, tomados por preocupações que, de fato, precisavam receber a devida atenção. Entretanto, a imagem que se forma em minha cabeça sobre quem é essa menina é de alguém que carrega consigo apenas os sintomas, sem lugar para mais nada. Quando a conheço, percebo essas outras partes que precisavam de espaço pra aparecer. Ariel é pequena demais para tantos e complexos sentimentos, mas possui partes saudáveis, cheia de recursos e criatividade. De modo algum perco de vista as demandas trazidas pelos cuidadores, mas também comprehendo que essas talvez sejam guardiãs dos direitos e deveres de um desejo (Gutfreind, 2014). Assim, por mais que exista uma ansiedade importante em Ariel, também há muito potencial para atravessar essas barreiras com o auxílio do espaço terapêutico.

O espaço potencial está imerso na experiência cultural, que vai sendo determinada a partir dos eventos que acontecem nos estágios mais primitivos da vida. Para um bebê, qualquer acontecimento diferente é uma descoberta que se constitui como um viver criativo. Caso o bebê não receba estímulos para entrar em contato com esse espaço, apresenta um empobrecimento da herança cultural (Winnicott, 1971). Além disso, nesse período no qual Ariel se encontra, existe um fenômeno de atribuir características humanas e fantásticas a elementos da natureza (Eizirik, 2001). Costurando esses dois elementos, com diversos conteúdos do fundo do mar aparecendo nas sessões, fico com a sensação de que essa parte da natureza se conecta a ela de alguma forma. Não é em vão que escolhe esse assunto para ser tópico de diversas sessões e penso no potencial criativo e saudável que tem essa escolha. É mais digerível, por exemplo, poder falar sobre o medo de uma tartaruga que sai do ovo e vai para o mar sozinha do que sobre o próprio medo de estar longe da mãe.

Na brincadeira e na narratividade, é possível usar a personalidade integral que leva ao descobrimento do seu eu. A criança traz fragmentos de objetos ou fenômenos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma parte de sua realidade interna ou pessoal (Winnicott, 1971). O impulso criativo é algo naturalmente necessário a um artista na produção de uma obra de arte, mas

também para a possibilidade de crescer (Gutfreind, 2014). Por meio dos bonecos da família terapêutica, Ariel aponta que as fraldas que os bebês estão usando são roupas pequenas, tentando puxá-las para cobrir todo seu corpo. Nesse momento, é assinalado que talvez aquelas roupas estejam ficando pequenas e não estejam acompanhando o crescimento do corpo desse bebê. Ainda, arremessa alguns personagens no lixo, na parede, na porta, no relógio e na janela. Quando o faz, apenas nomeia e repete o mesmo comportamento, tornando o momento uma brincadeira, uma diversão e um caminho para a elaboração.

Quando o paciente está brincando, é preciso ter em mente que aquele é um território que não pode ser facilmente abandonado, muito menos invadido. É preciso estabelecer, de forma sutil, um vínculo entre o viver criativo e o viver propriamente dito. Ao fazer uma interpretação, o paciente conhece os limites da nossa compreensão, já que apenas ele tem as respostas (Winnicott, 1971). Interpretar sobre as fraldas dos bebês e dos personagens arremessados de forma a colocar Ariel e seus cuidadores em cena seria invasivo, e não terapêutico. Agora, poder narrar sobre os personagens que usa em sua história abre a possibilidade de acreditar na fantasia para digerir a realidade (Winnicott, 1971).

Seguindo essa linha de raciocínio e partindo do pressuposto da associação livre, deve-se permitir que o paciente comunique, entre os brinquedos no chão da sala, ideias, pensamentos, impulsos, sensações sem conexão aparente. Nesse momento, em que flui intenção e ao mesmo tempo ansiedade, é possível que o terapeuta aponte e conecte os fragmentos do material trazido. Às vezes, ainda mais com pacientes crianças, é preciso que o terapeuta assuma uma postura de não comunicar os absurdos trazidos, para que não haja uma preocupação em organizar esse absurdo, ou melhor, uma defesa (Winnicott, 1971). Ariel sempre coloca mais de uma proteção ao lado do berço, como se aquele lugar precisasse ser cuidado com muito apreço. Arremessa as bonecas, questionando-me o que aconteceria se fossem tão distantes. Também afirma que, se as jogássemos com força na tomada, morreriam de choque em um instante. Leio esse material trazido como se estivesse falando justamente sobre seu medo de crescer, de ir mais longe, de se separar e da angústia que isso também poderia trazer para seus cuidadores. O medo de que talvez o choque e o impacto pudessesem, de fato, ser intensos. Nesses momentos, assumo a postura de apenas questionar o que aconteceria com os personagens e outras possibilidades de consequências e reparação caso os bonecos voem para tão longe ou entrem em contato com um choque tão grande.

Além disso, em sua brincadeira, com frequência uma das personagens fica por último, e um dia deixa aparecer que, além de dormir com os pais, ainda toma leite em sua mamadeira. Levando em consideração que a noção de tempo nesse período está invariavelmente ligada às atividades diárias, sendo difícil a compreensão de horas, minutos e segundos, acredito que em alguns momentos Ariel fique confusa sobre seu próprio crescimento (Eizirik, 2001). Fica a sensação de que está atrasada em seu desenvolvimento, já que deveria estar comendo alimentos sólidos, ao passo que ainda oferecem a ela um líquido que

os bebês tomam. Nesse contexto, fica difícil a compreensão de que os minutos passaram e a sessão terminou, mas também de que os anos passaram rápido e está amadurecendo.

Por fim, cabe ressaltar que o pensamento pré-operacional presente nessa fase é estático, ou seja, a criança percebe estados momentâneos sem juntá-los em um todo (Eizirik, 2001). Em relação a isso, atrelado à sua seletividade alimentar, em certa sessão com o pai, este relata que Ariel diz com todas as letras que ainda não está pronta, conseguindo colocar em palavras que está tentando dar conta. Esse momento me faz pensar na dificuldade de Ariel de talvez perceber que, mesmo ao crescer, continuará sendo ela mesma e que faz parte de um todo. Continuará recebendo carinho e podendo brincar. Continuará sendo uma pequena sereia que pode estar dentro mas também fora do fundo do mar.

Considerações finais

Nas sessões de psicoterapia, o encontro em torno de histórias oferece a possibilidade de encontrarmos representações, símbolos, sentidos, refazendo laços, revendo versões, solidificando afetos, contando e cantando as dores. O encontro com a terapeuta também significa a oportunidade de o paciente se deparar consigo mesmo e com a sua autonomia. Os momentos com Ariel me desacomodaram como terapeuta e como estudante de psicanálise. Entendi o valor da nomeação e da narratividade dos conteúdos para que seu mundo interno fosse sendo elaborado e abrisse espaço para que encontrasse a sereia que habita este mar tão rico e cheio de elementos. No processo, foi necessário levar em consideração aquilo que foi sendo despertado em mim na nossa relação, no que ela trazia por meio de seu discurso, fantasias e brincadeiras, mas também as preocupações dos cuidadores, de modo a não desmerecer ou diminuir suas angústias e sim acolhê-las e também nomeá-las. Para isso, diferente do conto da Pequena Sereia, não houve um príncipe encantado, muito menos um peixe linguado. Narrar foi fundamental, partindo do fundo do mar ao seu inconsciente. Houve muito trabalho psíquico, encanto com a teoria, com a prática e, principalmente, com minha primeira paciente.

Referências

- Winnicott, D. (1971). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.
- Gutfreind, C. (2014). *A infância através do espelho*. Porto Alegre: Artmed.
- Eizirik, C. (2001). *O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica*. Porto Alegre: Artmed.
- Aberastury, A. (2003). *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artmed.

NORMAS GERAIS DE PUBLICAÇÃO

TIPOS DE COLABORAÇÃO ACEITOS PELA REVISTA:

1. Artigos originais: trabalhos que descrevam ou discutam algum tipo de experiência profissional nova ou de ponto de vista particular, de interesse para a psicoterapia de crianças e adolescentes.
2. Artigos de revisão: revisões da literatura acerca de determinado assunto, incluindo ou não material clínico de crianças e adolescentes como ilustração.
3. Relatos de pesquisa: envolvendo temas de interesse para a compreensão da infância e da adolescência.
4. Artigos de Psicologia Aplicada: comentários ou artigos que discutam livros, filmes ou outros elementos da cultura que tenham aplicação para a compreensão da infância e da adolescência.
5. Resenhas: de livros ou revistas.
6. Cartas ao editor: comentários ao editor acerca de algum artigo publicado na revista, ou em resposta a outra carta ao editor sobre o seu próprio artigo.
7. Comentários: comentários feitos a algum trabalho apresentado por ocasião da Jornada Anual ou trabalho para promoção a supervisor na Instituição.
8. Palestras ou artigos de convidados para a Jornada Anual do CEAIA.
9. Artigos solicitados: A Comissão Editorial se reserva o direito de solicitar trabalhos que julgue apropriados para contribuir para o ensino e aprendizagem da psicoterapia de crianças e adolescentes no CEAIA.

PARA SUBMETER UM ARTIGO:

Os artigos devem ser enviados para o Editor da Publicação CEAIA por meio eletrônico (e-mail com arquivo anexo), cujo endereço é revista@ceapia.com.br. Os manuscritos submetidos para publicação na revista Publicação CEAIA devem ser originais, não estar em avaliação por nenhum outro periódico e seguir as normas do Manual de Publicação da **American Psychological Association** - APA (7^a edição, 2019), conforme as exigências abaixo:

- título em português e em inglês - o título precisa ser conciso e informativo (máximo de 20 palavras) - deve refletir o conteúdo do manuscrito;
- resumo em português e *abstract* em inglês, contendo até 150 palavras;
- três palavras-chave e as respectivas *keywords*;
- corpo do trabalho não excedendo 20 páginas escritas em folha modelo A4, *Word*;
- fonte *Times New Roman*, tamanho 12;
- espaço duplo em toda sua extensão, com todas as margens de 2,5 cm, com alinhamento justificado;
- número de páginas no canto superior direito;
- carta de encaminhamento ao editor da Publicação CEAIA, contendo a autorização para publicação com cessão dos direitos autorais para a Publicação CEAIA, inclusive em meio digital, assinada por todos os autores (em outro anexo).

IMPORTANTE: No artigo não devem constar os nomes dos autores. Uma folha de rosto identificada com nomes, titulações e afiliações dos autores deve ser anexada como documento **separado** ao artigo, informando os seguintes dados do autor responsável pelo artigo: telefone, endereço e e-mail. Junto deve estar a carta de encaminhamento assinada por todos os autores, atestando que o artigo é inédito, que não fere as normas éticas da profissão,

cedendo os direitos autorais à revista Publicação CEAIA, atestando não haver potencial conflito de interesses sobre o artigo e assumindo plena responsabilidade por seu conteúdo. Artigos que não estejam em conformidade com esses requisitos não serão lidos pelo

CONSELHO EDITORIAL

PROCEDIMENTO DA REVISTA AO RECEBER UM ARTIGO:

Os manuscritos recebidos são inicialmente apreciados pela Comissão Editorial. Os membros da Comissão não terão acesso à identificação dos autores, nem os autores a dos participantes da Comissão que realizaram a avaliação. Após análise cega do manuscrito, a Comissão Editorial pode ou recomendar sua aceitação para publicação, frequentemente condicionada a modificações que visem a melhorar a clareza ou precisão do texto, ou o rejeitar. Se estiverem de acordo com as normas e forem considerados como publicáveis pela revista Publicação CEAIA, serão encaminhados para os pareceristas que irão elaborar pareceres objetivos, críticos e construtivos acerca do artigo submetido para avaliação.

REFORMULAÇÃO DO MANUSCRITO E PROCEDIMENTOS PARA SUBMISSÃO FINAL:

O artigo que se encaixa em alguma das categorias publicáveis pela revista poderá ser aceito sem reformulações, aceito com reformulação ou recusado. No caso de aceite com reformulação, será indicado ao(s) autor(es) as alterações solicitadas. Os autores serão notificados da aceitação ou recusa de seus manuscritos pelo editor responsável da revista via e-mail. Os autores de manuscritos recomendados para aceitação com modificações deverão informar as reformulações realizadas e destacar os trechos modificados no texto. Caso os autores decidam não realizar quaisquer das modificações sugeridas, devem justificar essa decisão, ficando a critério do Conselho Editorial a decisão final sobre a publicação do artigo. Esta comunicação (sem identificação dos autores) e o manuscrito reformulado serão encaminhados novamente aos pareceristas para análise. Caso as reformulações estejam a contento, o artigo é aprovado. Caso contrário, o artigo pode ser rejeitado ou novas modificações podem ser solicitadas.

O editor declara não ter conflito de interesse sobre os artigos publicados ou rejeitados sendo de sua responsabilidade e autoridade a rejeição ou aceite de artigos. Quando verificado algum erro, promoverá publicações para correção e retratação. Ressalta-se que nenhuma taxa é cobrada de autores para submissão, tramitação e publicação dos manuscritos submetidos. Todos os artigos publicados pela revista Publicação CEAIA estão disponíveis gratuitamente para leitura e download pela Biblioteca Virtual de Psicanálise (BiViPsi).

FORMA DE APRESENTAÇÃO DOS MANUSCRITOS:

As normas de publicação da revista do CEAIA são baseadas no Manual de Publicação da American Psychological Association - APA (7^a Edição, 2010) no que tange ao respeito ao estilo de apresentação de artigos e a aspectos éticos referentes à realização de um trabalho científico. Os exemplos aqui citados têm como objetivo auxiliar o autor na organização de seu artigo, não esgotando as possibilidades de modelos de citação que podem ser utilizados em seus trabalhos.

NORMAS PARA CITAÇÃO NO CORPO DO TEXTO:

1. Citação literal com menos de 40 palavras

A citação reproduzida deve aparecer entre aspas duplas, com indicação do(s) autor(es), do ano de publicação e da(s) página(s) da obra consultada. Exemplo: De acordo com Bruno (2001), “a citação deve reproduzir o fraseado, a ortografia e a pontuação interna da fonte original, mesmo quando a fonte contém erros” (p. 112).

2. Citação literal com 40 palavras ou mais

A citação deve ser apresentada em parágrafo próprio, recuado cinco espaços da margem esquerda (na mesma posição de um novo parágrafo), sem aspas, mantendo o espaço duplo. Exemplo: Castro (2001) explica que vocabulários estruturados são coleções de termos, organizadas segundo uma metodologia na qual é possível especificar as relações entre conceitos com o propósito de facilitar o acesso à informação. Os vocabulários são usados como uma espécie de filtro entre a linguagem utilizada pelo autor e a terminologia da área e também podem ser considerados como assistentes de pesquisa, ajudando o usuário a refinar, expandir ou enriquecer suas pesquisas, proporcionando resultados mais objetivos. (p. 51)

3. Citação com um autor

- Cita-se o último sobrenome do autor acompanhado do ano da referida obra. Exemplo: A participação das famílias no cotidiano das instituições de educação infantil é considerada um dos elementos que definem a qualidade do atendimento (Silva, 2011).
4. Citação com dois autores
Citam-se os dois autores, seguidos do ano da referida obra. Exemplo: A ideia proposta por Zaslavsky e Pires (1996) ... confirma a validade de refletir sobre o papel das identificações nas relações amorosas (Zaslavsky & Pires, 1996).
 5. Citação com três a cinco autores
Citam-se todos os autores na primeira vez em que aparecem no texto, seguidos da data da publicação. Nas citações seguintes, utiliza-se o sobrenome do primeiro autor seguido da expressão "et al." e a data. Exemplo: na primeira vez em que aparecem no texto: (Bressani, Bosa, & Lopes, 2007); a partir da segunda vez em que aparecem no texto: (Bressani et al., 2007).
 6. Citação de obras antigas e reeditadas
Cita-se primeiramente a data da publicação original, separada por uma barra da data da edição consultada. Exemplo: Freud (1900/1996) argumenta que ...
 7. Citação secundária
Trata-se da citação de um trabalho mencionado em outra publicação consultada, sem que o trabalho original tenha sido utilizado. Utiliza-se esse modelo de citação quando se trata de uma obra de difícil acesso, devendo ser evitado quando se tratar de um autor clássico. Neste caso, emprega-se a expressão "citado por" para identificar a fonte secundária que foi efetivamente consultada. Exemplo: O homem não se define pelo que é, mas pelo que deseja ser (Ortega & Gasset, 1963 citado por Salvador, 1977). Nas referências, citar apenas a obra consultada (no caso, Salvador, 1977).
 8. Citação de Website ou Homepage
Cita-se o endereço eletrônico da Homepage ou Website no texto, entre parênteses, após a informação. Exemplo: De acordo com o relatório em questão (www.anpepp.org.br), ficou estabelecido que ...
 9. Citação de comunicação pessoal (aula, conferência, palestra, e-mail etc.)
Citam-se as comunicações pessoais apenas no texto, fornecendo as iniciais e o sobrenome do comunicador e a data da comunicação, e identificando como comunicação pessoal. Não as incluir nas referências. Exemplo: Segundo A. A. Z. P. Sabadini (comunicação pessoal, 9 de junho de 2002) as normas para citações no texto auxiliam na redação de documentos técnicos-científicos e dão uniformidade ao trabalho.
 10. Tabelas, Figuras e Anexos
Tabelas e Figuras devem constar no corpo do manuscrito tendo como limite as dimensões de página da revista que são de 12 cm x 19,5 cm. Em caso de excedência destas dimensões as tabelas e figuras serão comprimidas durante o processo de diagramação da revista, o que pode ocasionar distorções das mesmas. Os títulos das tabelas e figuras devem estar centralizados sobre a tabela/figura e as respectivas legendas abaixo do título, em preto e branco. Os anexos devem ser apresentados em uma nova página, após as referências, e numerados consecutivamente. Devem estar indicados no texto, identificados por números (1, 2, 3, e assim por diante) e intitulados adequadamente. Os anexos devem ser utilizados quando indispensáveis à compreensão do texto.

NORMAS PARA REFERÊNCIAS:

1. Artigos em periódicos científicos

- Torres, C. V., & Neves, L. M. S. (2013). Research topics in Social Psychology in Brazil. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 18(1), 5-12.
- Nicolaci-da-Costa, A. M., Romão-Dias, D., & Di Luccio, F. (2009). Uso de entrevistas online no método de explícitação do discurso subjacente (MEDS). *Psicologia Reflexão e Crítica*, 22(1), 36-43.
- Yamamoto, O. H., Koller, S. H., Guedes, M. C., LoBianco, A. C., Sá, C. P., Hutz, C. S., ... Menandro, P. R. M. (1999). Periódicos científicos em Psicologia: uma proposta de avaliação. *Infocapes*, 7(3), 5-11.

OBSERVAÇÃO: quando disponível, inserir o DOI dos artigos.

2. Artigo de revista no prelo

Indicar no lugar da data que o artigo está no prelo. Não incluir data e número de volume, fascículo ou páginas até que o artigo seja publicado. No texto, deve-se indicar que o artigo está no prelo.
Goulart, P. M. (no prelo). Adaptação do Questionário sobre Significados do trabalho - QST à cultura brasileira. *Estudos de Psicologia (Natal)*.

3. Livro

Jablonski, B. (1998). *Até que a vida nos separe: a crise do casamento contemporâneo*. Rio de Janeiro: Agir.

4. Capítulo de livro (coletânea)

Levy, L. (2009). Terapia de casal e questões contemporâneas. In: I. C. Gomes (org.). *Clínica psicanalítica de casal e família: a interface com os estudos psicosociais* (pp. 25-31). São Paulo: Livraria Santos Editora.

5. Obra antiga e reeditada

Freud, S. (1995a). Dois princípios do funcionamento mental. In: S. Freud. *Obras completas de S. Freud*, vol. X. Madrid: Biblioteca Nueva. (Original publicado em 1911).

6. Dissertações e teses

Paiva, I. L. (2008). *Os novos quixotes da Psicologia e a prática social no âmbito do "terceiro setor"* (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal). Recuperado de http://bdtd.bczm.ufrn.br/tedesimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1982

OBSEVAÇÃO: informar sítio da internet, no caso de dissertações e teses acessadas em banco de dados digitais.

7. Trabalho apresentado em congresso, mas não publicado

Féres-Carneiro, T. (2003, outubro). Conjugalidade homossexual. *Trabalho apresentado no IX Congresso Brasileiro de Sexualidade Humana*, Rio de Janeiro, RJ.

8. Trabalho apresentado em congresso com resumo publicado em anais

Rudge, A. M. (2000). Pressupostos da "nova" crítica à psicanálise. [Resumo]. In: Sociedade Brasileira de Psicologia (org.). *Psicologia no Brasil: diversidade e desafios*, XXX Reunião Anual de Psicologia (p. 27). Brasília: Universidade de Brasília.

9. Trabalhos apresentados em eventos científicos e não-publicados

Haidt, J., Dias, M. G., & Koller, S. (1991, fevereiro). *Disgust, disrespect and culture: moral judgment of victimless violation in the USA and Brazil*. Comunicação apresentada em Annual Meeting of the Society for Cross-Cultural Research, Isla Verde, Puerto Rico.

10. Documentos legislativos

Decreto n. 3.298. (1999, 20 de dezembro). Regulamenta a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União, seção 1*.

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988, 5 de outubro). Recuperado de <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>

11. Autoria institucional

American Psychological Association. 2010). *Publication manual* (6^a ed.). Washington: Autor.

12. Comunicações pessoais

Cartas, conversas (telefônicas ou pessoais) e mensagens de correio eletrônico **não** devem ser incluídas na seção de Referências, mas apenas no texto, na forma iniciais e sobrenome do emissor e data (S. L. Mello, comunicação pessoal, 15 de setembro de 1995).

13. Documentos digitais on-line

Kawasaki, J. L., & Raven, M. R. (1995). Computer-administered surveys inextension. *Journal of Extension*, 33, 252-255. Recuperado em 20 de junho de 1999 de <http://joe.org/joe/index.htm>

14. Artigo publicado em jornal ou revista de circulação comercial

Ades, C. (2001, 15 de abril). Os animais também pensam: e têm consciência. *Jornal da Tarde*, p. 4.