

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

MARIA APARECIDA BERNARDES ORLANDI

**MODELO TEÓRICO DE RENÉ KAËS NA
CONTEXTUALIZAÇÃO DOS SINTOMAS
DEPRESSIVOS NA LATÊNCIA**

CAMPINAS

2011

MARIA APARECIDA BERNARDES ORLANDI

**MODELO TEÓRICO DE RENÉ KAËS NA
CONTEXTUALIZAÇÃO DOS SINTOMAS
DEPRESSIVOS NA LATÊNCIA**

PUC-Campinas

2011

MARIA APARECIDA BERNARDES ORLANDI

**MODELO TEÓRICO DE RENÉ KAËS NA
CONTEXTUALIZAÇÃO DOS SINTOMAS
DEPRESSIVOS NA LATÊNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC-Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Psicologia: área, Profissão e Ciência.

Orientador: Prof. Dr. Antonios Terzis

PUC-CAMPINAS

2011

Ficha Catalográfica

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas – Processos Técnicos

t155.4 Orlandi, Maria Aparecida Bernardes.

**071m Modelo teórico de René Kaës na contextualização dos sintomas
depressivos na latência / Maria Aparecida Bernardes Orlandi.**

Campinas: PUC - Campinas, 2012.

226p.

Orientador: Antonios Terzis.

Doutorado – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de
Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexos e bibliografia.

MARIA APARECIDA BERNARDES ORLANDI

**MODELO TEÓRICO DE RENÉ KAËS NA
CONTEXTUALIZAÇÃO DOS SINTOMAS
DEPRESSIVOS NA LATÊNCIA**

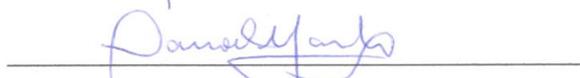
BANCA EXAMINADORA



Presidente Prof. Dr. Antonios Terzis



Profa. Dra. Carmem Beatriz Fabriani



Prof. Dr. Manoel Antônio dos Santos



Profa. Dra. Marilda Emanuel Novaes Lipp



Profa. Dra. Nely Aparecida Guernelli Nucci

PUC-CAMPINAS

2011

DEDICATÓRIA

“O relato do sonho, que implica uma destinação, faz parte do trabalho do sonho”

René Kaës

Às crianças que sonharam e nos relataram seus sonhos, fornecendo-nos a substância desta tese, dedico este trabalho, que também é parte do meu sonho.

Este trabalho - que é recheado de tantas generosidades, a começar por René Kaës, que abre sua teoria a qualquer um que se disponha a alargar suas fronteiras, passando por todos que, de alguma forma contribuíram para alimentar o sonho de que as crianças, só devem ter sonhos bons - também é dedicado:

Ao Marcelo, por ser um filho sempre presente e, por ter sido uma criança maravilhosa.

Ao E.T.A., que me ensinou a lidar com o sonho, possibilitando as muitas descobertas que fiz desde então, incluindo a compreensão da criança que fui.

AGRADECIMENTOS

*“O apoio onírico mútuo descreve o apoio do sonho de um sobre o desejo de sonho do outro”
René Kaës.*

Ao meu orientador, Prof. Dr. AntoniosTerzis

Agradeço pela generosa disponibilidade do seu tempo e conhecimento, pela compreensão dos percalços desta caminhada e, sobretudo, pela aceitação de minhas limitações em ir mais longe do que consegui.

À diretoria, professores e funcionários da escola estadual [...] onde a pesquisa se realizou, por facilitarem o meu trabalho e me receberem sempre com carinho e atenção, especialmente:

Dra. Clarice Marques da Costa

Dra. Shirley Fortunato

Que acolheram o projeto com muito respeito, disponibilizando todo o aparato necessário para que o trabalho ocorresse, rigorosamente, dentro das regras do enquadre grupal.

Tereza Cristina de Andrade

Que sempre fazia a ponte entre professores e pais das crianças, viabilizando nosso acesso a eles sempre que preciso.

Às queridas

Vera Camargo e Santina Carnezi de Oliveira

Que, além do auxílio, conduzindo as crianças para o trabalho do grupo, foram além, interessando-se sempre pelo desenvolvimento delas no grupo, tudo feito com muito carinho.

Às professoras de todas as crianças que, sempre me retornaram com gentileza os pedidos de informações, acompanhando com interesse o andamento desta pesquisa nos vários encontros que tivemos.

À Dra. Monica Seincman, por permitir que incluíssemos o trabalho com o grupo no projeto de implantação da psicanálise na escola estadual [...] sob sua supervisão e, por incentivar e acreditar no meu trabalho com as crianças.

Ao João Rosa por me manter alerta sobre as dificuldades deste caminho e ao Gabriel pelas conversas animadoras.

À Prof. Dra. Vera Lucia Trevisan de Souza, por ser uma presença inspiradora e permitir que o ambiente da pós-graduação da PUC-Campinas sempre transpire generosidade e compreensão.

Aos queridos professores que participaram de minha qualificação, oferecendo sua generosa contribuição,

Prof. Dr. Egberto Turato e

Prof. Dr. Paulo Roberto de Sousa.

Às queridas funcionárias da secretaria, Eliane, Maria Amélia e Elaine, por facilitar nossa vida, ajudando, lembrando, cobrando, enfim, completando nosso trabalho, sempre com sorrisos.

Aos amigos e amigas, que aceitaram o meu afastamento de seu convívio para que eu me dedicasse a este trabalho.

Em especial, àquelas que encontraram um jeito de estarem presentes sem me convocar: Liliana, Marly, Raquel, Tina e Nielse, meu carinho.

À Maria do Carmo, minha querida amiga, por cuidar de mim, como se cuida de uma filha, quando eu estava mais atarefada com a tese.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa: Enídio, Cybele, pelo que pudemos compartilhar neste período juntos. De alguma forma, todos são muito queridos e deram sua contribuição para que meu caminho fosse mais fácil. À Cris por ser uma presença amiga nas horas mais difíceis do percurso, à Carla sempre cooperativa quando eu precisei dela, ao Gustavo, sempre muito interessado e incentivador.

Minhas queridas amigas de mestrado que acompanharam minha caminhada e sempre torceram por mim: Stella, Sabrina e Mag, companheira de consultório.

Não me lembrei de alguns nomes neste momento, por alguma obscura razão, depois me lembrarei de todos, então, agradecerei, tenham certeza.

Por fim, agradeço à banca examinadora que, primeiro se prontificou a avaliar meu trabalho, aceitando com respeito o meu convite, mesmo antes de saber se valia a pena se deslocar de seus afazeres para ouvir o que eu tinha a dizer sobre os meus sonhos, sobre os sonhos das crianças e, no final, dizer se valeu a pena tanto sonhar.

A avaliação foi transcorrida com critérios científicos, mas, pontuada com preciosas contribuições que fortaleceram o destino prático deste trabalho, isto é, possibilita agora que o sonho vá de encontro à realidade da clínica de grupos de crianças.

Muito obrigada,

Profa. Dra. Carmem Beatriz Fabriani

Prof. Dr. Manoel Antônio dos Santos

Profa. Dra. Marilda Emanuel Novaes Lipp

Profa. Dra. Nely Aparecida Guernelli Nucci

Sumário

Dedicatória.....	V
Agradecimentos.....	VI
Sumário.....	IX
Resumo.....	XI
Abstract.....	XII
Résumé.....	XIII
APRESENTAÇÃO.....	XIV
1. Motivaçõesafetivas.....	XV
2. Relevância Epidemiológica.....	XVI
INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1. Problemática da Sintomatologia Depressiva.....	20
1.1.1. Sintomas e a vinculação com a formação da identidade.....	20
1.1.2. Demandas narcísicas na latência.....	21
1.1.3. O sofrimento da criança em sua própria narrativa.....	23
1.1.4. Qualidade dos sintomas depressivos.....	24
1.1.5. O status psicanalítica das angústias individuais.....	26
1.1.6. Proposição de uma metodologia para a prospecção dos sintomas.....	28
2. Formulação do Problema: a partir da teoria e empírica.....	29
2.1. A queixa como disparadora da pesquisa.....	29
2.2. A escola como local da pesquisa.....	31
2.3. Opção pela fundamentação psicanalítica.....	32
2.4. Latência como um período delimitador da pesquisa.....	34
2.5. Problemática interna da latência, a constituição da identidade.....	37
2.6. Sintomas e regressão.....	46
2.8. Eleição da grupalidade como técnica de trabalho.....	48
2.7. Escolha do método.....	49
2.8. Adequação da pesquisa.....	51

1.3. Problemática interna da sintomatologia depressiva.....	53
OBJETIVO.....	62
CAPÍTULO 2 – MÉTODO.....	63
2.1. Pressupostos teóricos do modelo de Kaës.....	64
2.1.2. Freud – Modelo de Formação do Sonho.....	65
2.1.3. Anzieu – Modelo de formação do Grupo como um sonho.....	67
2.1.4. Kaës – Método de interpretação do grupo como um sonho.....	68
2.1.5. Técnicas do método.....	71
2.1.6. Conceitos sobre os principais elementos do método.....	71
2.1.6.1. Representação.....	71
2.1.6.2. Interpretação.....	72
2.2.6.3. Transferência.....	73
2.2. Descrição e caracterização dos participantes da pesquisa.....	73
2.2.1. Critérios de inclusão e exclusão.....	74
2.3. Procedimentos.....	75
2.4. Grupo.....	78
2.5. Enquadre.....	79
2.6. Material à disposição das crianças.....	80
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	81
3.1. Resumo do contexto teórico em que se dará a análise e a discussão material das sessões em relação ao objetivo da pesquisa.....	82
3.1.1. Conceitos implicados nas especificidades do grupo de crianças focado nesta pesquisa: sintomatologia depressiva e latência.....	82
3.1.2. Conceitos implicados na movimentação do material psíquico do grupo: enquadre, espaços psíquicos, sonho e grupo.....	84
3.1.3. Conceitos implicados na construção do discurso do grupo: processo grupal originário; onirismo e fantasmática de grupo; representação e pensamento.....	86
3.1.4. Critérios adotados na apresentação das sessões.....	88
3.2. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS SESSÕES.....	89
3.2.1.1ª. SESSÃO.....	90
3.2.2.2ª. SESSÃO.....	109

3.2.3.3ª.SESSÃO.....	118
3.2.4.4ª.SESSÃO.....	126
3.2.5.5ª.SESSÃO.....	131
3.2.6.6ª.SESSÃO.....	161
3.2.7.7ª.SESSÃO.....	166
3.2.8.8ª.SESSÃO.....	174
3.2.9.9ª. SESSÃO.....	178
3.2.10.10ª.SESSÃO.....	182
3.2.11.11ª.SESSÃO.....	188
3.2.12.12ª.SESSÃO.....	193
3.2.13.13ª.SESSÃO.....	197
3.2.14.14ª.SESSÃO.....	202
3.2.15.15ª. SESSÃO.....	207
3.2.16.16ª.SESSÃO.....	210
3.2.17.17ª.SESSÃO.....	212
CAPÍTULO 4- CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	214
4.1. Conclusões.....	215
4.2. Considerações Finais.....	218
REFERÊNCIAS.....	219
ANEXOS.....	226

RESUMO

Orlandi, M. A. B. Modelo teórico de René Kaës na contextualização dos sintomas depressivos na latência. 2011. 226 f. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Campinas/SP.

O objetivo deste trabalho foi: contextualizar o modelo teórico de René Kaës como método prospectivo dos sintomas depressivos no período da latência (6 a 12 anos). Para isto, foi montado um grupo de pesquisa com cinco crianças, dois meninos e duas meninas, com *score* para sintomatologia depressiva, cuja psicoterapia de grupo de abordagem psicanalítica foi empreendida em uma escola estadual em São Paulo. O método 'Análise do Grupo como um Sonho' de René Kaës serviu como parâmetro de análise das associações psíquicas ocorridas no grupo durante 17 sessões que, analisadas e interpretadas a partir dos desenhos, expressão corporal e verbal das crianças, produziram um *corpus* de conhecimento dos conceitos e modelos da teoria de René Kaës, gerando um modelo metodológico de trabalho com as especificidades deste grupo de crianças. A análise do material gráfico, produzido no grupo, ressaltou a função do desenho como centralizador do processo de livre associação e dissociação do seu material psíquico. As crianças, que chegaram ao grupo, paralisadas por fantasias e defesas persecutórias, puderam trabalhar seus medos sessão a sessão, balizadas pelo espaço psíquico grupal através de movimentos transferenciais e regressivos que, transpareciam nos seus desenhos quando analisados pelo parâmetro do modelo do sonho relatado no grupo, permitindo ao grupanalista localizar as fases de desenvolvimento psíquico do grupo e, de seus sujeitos. Foi possível constatar que as crianças apresentavam alguns sintomas referentes à problemática do complexo familiar, como a fantasia do abandono, fantasia da imagem do corpo, defesas superegoicas e baixa auto-estima. O desenho demonstrou ser: um espaço interessante como objeto transicional para desmobilizar algumas experiências fantasísticas das crianças relacionadas ao espaço-corpo; possibilitou o resgate de alguns dados indiciais sobre os conflitos mais emergenciais das crianças como o conflito da castração, fantasia da separação e a problemática da individuação. A inclusão do outro, no inter jogo da narrativa-relato do desenho no grupo, tornou-se um modo de experimentação analógica da socialização para as crianças que apresentavam um sofrimento emocional no confronto com o mundo externo, tanto espacial quanto humano, pois, foi a partir desta relação estabelecida entre os membros do grupo e, no espaço da matriz grupal, que as crianças passaram a interagir com o espaço mais amplo do *setting*, explorando outras formas de expressão. Essas formações inconscientes ocorridas no grupo puderam ser acompanhadas através do conceito dos organizadores psíquicos da teoria de Kaës, o que nos permitiu conduzir uma estratégia clínica consoante com o desenvolvimento psíquico que o próprio grupo nos apontava. Concluímos, por fim, que este trabalho ampliou o campo de aplicação teórica de modelos e conceitos de uma teoria que abre perspectivas para que outros grupanalistas viabilizem trabalhos com os critérios da teoria de grupos sem, contudo, afastar-se da fundamentação psicanalítica, tão necessária para subsidiar as especificidades da faixa etária dos 6 aos 12 anos que compreende o período da latência.

Palavras-chave: criança, psicoterapia de grupo, psicanálise, sintomas afetivos, depressão.

ABSTRACT

Orlandi, M. A. B. Theoretical model of René Kaës in depressive symptoms in the context of latency. 2011. 226 f. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Campinas/SP.

The objective of this study was: to contextualize René Kaës theoretical model as a prospective method of depressive symptoms in the latency period (6 to 12 years). We set up a project with a group of five children, three boys and two girls, with score for depressive symptoms, whose group psychotherapy of the psychoanalytic approach was undertaken at a public school in São Paulo. The René Kaës method of 'Analysis of the Group as a Dream', was the parameter to analyze the psychological associations occurred in the 17 sessions of the group, that interpreted from the drawings, body language and verbal children's communication produced a *corpus* of knowledge concepts and models from René Kaës' theory, generating a methodological model for working with the specificities of this group of children. The analysis of the graphic material produced in the group, highlighted the role of drawings as the central process of free association and dissociation of their psychic material. Children, who came to the group, paralyzed by persecutory fantasies and defenses, might work their fears session to session, buoyed by the psychic space group through transference and regressive movements, captured in their drawings when analyzed by the parameter of the model of the dream reported to the group, allowing the group analyst locate the psychic development phases of the group, and their subjects. It was found that the children had some symptoms related to the family complex issues such as abandonment fantasy, fantasy image of the body, superego defenses and low self-esteem. The drawings proved to be: an interesting space as a transitional object to demobilize some children phantasmatic experiments related to space-body; possible to salvage some data about the more urgent conflict as: castration conflict, separation anxiety and individuation problematic. The inclusion of the other in the inter-play of the narrative-report in the group has become a way of testing analogical socialization for children who had emotional distress in a confrontation with the outside world, both spatial and human, then, it was from this relationship, established between group members and the group matrix, that children began to interact with the wider space of the setting, exploring other forms of expression. These unconscious formations occurring in the group could be accompanied by the concept of psychic organizers of Kaës' theory, which allowed us to conduct a clinical strategy consonant with psychic development the group showed us. Finally, we concluded this work has expanded the scope of theoretical models and concepts of a theory which opens perspectives for other group analysts make possible a work with the criteria of group theory but, without moving away from the foundation of psychoanalysis, as it is necessary to support the specificities of age range from 6 to 12 years comprising the period of latency.

Keywords: child, group psychotherapy, psychoanalysis, affective symptoms, depression

RÉSUMÉ

Orlandi, M. A. B. Le modèle théorique de René Kaës dans le contexte des symptômes dépressifs de la latence. 2011. 226 f. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Campinas/SP.

L'objectif de cette étude était: contextualiser le modèle théorique de René Kaës comme un méthode prospective de symptômes dépressifs dans le période de latence (6 à 12 ans). Pour cela, nous avons créer un groupe de recherche de cinq enfants, trois garçons et deux filles, avec score de symptômes dépressifs, dont le groupe de psychothérapie de l'approche psychanalytique a été entrepris dans une école publique de São Paulo/Brésil. Le méthode d'analyse proposés pour René Kaës, 'L'analyse du groupe comme un rêve', a permis capturé des associations psychologiques survenus dans le groupe dans les 17 séances, analysées et interprétées à partir des dessins, le langage corporel et les enfants verbale, a produit un *corpus* de connaissances de concepts et modèles de la théorie de René Kaës, générant un modèle méthodologique pour travailler avec les spécificités de ce groupe d'enfants. L'analyse du matériel graphique produite dans le groupe, a souligné le dessin comme le processus de centralisation de la libre association et de dissociation de leur matériel psychique. Les enfants, qui sont venus au groupe, paralysé par des fantasmes de persécution et de défenses, leurs craintes pourraient travailler session à session, soustenu par le groupe d'espace psychique à travers le transfert et les mouvements régressifs, montrant dans leurs dessins lorsqu'il est analysé par le paramètre du modèle de rapport du rêve dans le groupe, permet à l'analyste du groupe de localiser les phases de développement psychique de groupe, et leurs sujets. On a constaté que les enfants avaient des symptômes liés à des questions complexes telles que: problématique des complexes familiaux, fantasme d'abandon, fantasme du corps, du surmoi et de défenses, faible estime de soi. Les dessins avéré être: un espace intéressant comme un objet transitionnel pour démobiliser les enfants fantasmatique de certaines expériences liées à l'espace-corps; possible de récupérer certaines facteurs prédictifs du conflit plus urgente des enfants comme: des conflits de castration, du problème de la séparation et individuation. L'inclusion de l'autre, dans le inter-jeu de la narrative-report dans le groupe est devenu un moyen de test analogique de socialisation pour les enfants qui avaient une détresse émotionnelle dans une confrontation avec le monde extérieur, spatiales et humaines, car, ce fut de cette relation établie entre les membres du groupe et, dans la matrice du groupe, qui les enfants ont commencé à interagir avec l'ensemble de l'espace du cadre, d'explorer d'autres formes d'expression. Ces formations inconscient se produisant dans le groupe pourrait être accompagnée par le concept de la théorie de Kaës, organisateurs psychique, qui nous a permis de mener une stratégie clinique avec le développement psychique dans le groupe lui-même fait. Nous concluons, enfin, que ce travail a élargi la portée des modèles théoriques et des concepts d'une théorie qui ouvre des perspectives pour autres groupanalysts rendre le travail possible avec les critères de la théorie des groupes sans s'éloigner de la fondation de la psychanalyse, qui est nécessaire pour soutenir la tranche d'âge spécifique à partir 6 à 12 ans comprenant la période de latence.

Mots-clés: enfant, psychothérapie de groupe, psychanalyse, symptômes affectifs, dépression

1. Motivações afetivas

Nossa motivação pela escolha do tema da pesquisa foi o trabalho de em um projeto na escola estadual [...] em São Paulo, com crianças na faixa etária de 6 a 12 anos, com sofrimentos variados e, que demandavam por um atendimento cuja psicoterapia tivesse uma fundamentação psicanalítica, que pudesse ser feita em grupo e, realizada na própria escola.

A especialização em Psicanálise de Crianças e em Grupanálise, somadas ao Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento (Mackenzie), mais a especialização e prática em Arteterapia de fundamentação psicanalítica (Unicamp), onde, coordenamos projetos de atendimento a vários tipos de população, no departamento de psiquiatria e no CAISM, nos habilitaram a participar de um programa de atendimento psicológico no ambiente escolar que está sendo implantado como projeto piloto em uma escola estadual em São Paulo e visa incluir o psicanalista como parte de uma equipe multidisciplinar, cujos trabalhos são supervisionados por um psicanalista que coordena o projeto. A implantação deste projeto piloto acontece em uma escola estadual em São Paulo, cuja população estudantil é de 700 crianças.

A característica marcante de nossa trajetória é a busca da fundamentação teórica sempre a partir de problemáticas impostas pela prática. Tem sido assim com a formação psicanalítica, de grupanalista, do

mestrado em distúrbios do desenvolvimento e, em particular, na especialização do uso do desenho infantil como forma de compreender a queixa pela qual as crianças são encaminhadas para a psicoterapia, através de seu próprio relato e, na sua autenticidade maior, o brincar.

Nossa opção teórica pela psicanálise freudiana deu-se já nas primeiras leituras de trabalhos emblemáticos de Freud, por eles situarem a lógica do inconsciente do indivíduo nas vicissitudes da vida coletiva como: *Totem e Tabu* (1913/2006); *Interpretação do Sonho* (1900/2006); *Psicologia das Massas e Análise do Eu* (1921/2006). Seus conceitos abrangentes sobre o sujeito nos permitem que, mesmo seguindo as abordagens rigorosas de René Kaës, recorramos a ele toda vez que somos convocados à melhor compreensão do universo conceitual do aparelho psíquico do indivíduo.

Já, o modelo teórico de René Kaës foi adotado, principalmente, pelo fato de que seus estudos sobre a compreensão dos fenômenos grupais, sempre mantiveram uma preocupação epistemológica em relação à psicanálise freudiana mantendo-se próximos dos conceitos sobre o inconsciente, mesmo quando trata da indiferenciação do sujeito e, da delimitação sujeito/grupo. René Kaës, sempre aponta em que bases seus conceitos se fundamentam, trazendo não só conceitos de Freud, mas, também dos pós-freudianos. Este acento de sua obra nos pareceu ideal para o trabalho proposto, uma vez que se trata de uma faixa etária com especificidades que nos fazem buscar fundamentação abrangente para a prospecção dos sintomas depressivos deste grupo de crianças, na faixa etária que compreende o período da latência, aplicando os conceitos teóricos de René kaës para verificar sua aplicabilidade como metodologia desta pesquisa.

O período da latência referido neste trabalho, trata-se de um período que na Psicanálise marca o declínio da sexualidade infantil (por volta de 6 anos de idade) e, que marca uma pausa na sua evolução que vai até por volta de 12 anos de idade. Segundo Laplanche e Pontalis (2001), neste período se observa que há:

“uma diminuição das atividades sexuais, a dessexualização das relações de objeto e dos sentimentos (e, especialmente, a predominância da ternura sobre os desejos sexuais), o aparecimento de sentimentos como o pudor ou a repugnância e de aspirações morais e estéticas. Segundo a teoria psicanalítica o período de latência tem origem no declínio do complexo de Édipo; corresponde a uma intensificação do recalque – que tem como efeito uma amnésia que cobre os primeiros anos-, a uma transformação dos investimentos de objetos em identificações com os pais e a um desenvolvimento das sublimações” (p. 263).

2. Relevância Epidemiológica

Apesar da inflexão psicanalítica desta pesquisa, trazemos alguns dados psicométricos de estudos da área médica e da psiquiatria que, tratam da sintomatologia depressiva, pois, seus estudos recorrem com mais frequência a dados estatísticos do que os encontrados em estudos psicanalíticos. Estes dados são relevantes para evidenciar a urgência em se trabalhar no campo da sintomatologia depressiva com programas de prevenção que abordem os sintomas depressivos ainda na infância.

Até os 14 anos 9% das crianças terão experimentado pelo menos um episódio severo de depressão e, mesmo onde os critérios preenchem o quadro apenas de ‘sintomatologia depressiva’ (ou *subsyndromal depressive symptoms*), há indícios de déficit funcional na criança. Na faixa de 6 a 12 anos

o índice é de 1,8% e, nas depressões que se estabelecem na infância, 84% tornam-se crônicas até a idade adulta (Cruvinel & Boruchovith, 2004; Abela & Hanckin, 2008; Goodwin, 2006; Andriola & Cavalcante, 2007), chegam a 8% no sujeito jovem (Merry et al., 2004). São índices que pedem intervenções imediatas nas populações de risco e, em idade cada vez mais precoce, visando principalmente a redução dos sintomas depressivos em crianças. No entanto, o trabalho com crianças no ambiente escolar não atrai muitos profissionais da área da saúde mental, por vários motivos, entre os quais está o problema metodológico sobre a análise de material clínico que inclua o desenho como relato sobre a relação sintoma depressivo/rendimento escolar (Cruvinel & Boruchovich, 2004; Fonseca et al., 2005).

O termo “sintoma”, no sentido psicanalítico, remete ao campo das demandas em que se situa a faixa etária da criança no estudo proposto. O percurso psíquico previsto para a estruturação da identidade da criança está circunscrito nas suas demandas e exigências e, nas consequentes respostas do ambiente que a cerca em cada etapa: família, escola e sociedade (Langer, 1982; Barato, 1965; Horstein, 2008).

Os sintomas se manifestam de forma dolorosa nas cenas inconscientes desde a infância. Essas cenas encontram no sintoma, no sonho ou nas vivências afetivas de toda natureza o seu meio de expressão (Nasio, 2005). É através das fantasias que as crianças nos oferecem material psíquico para a prospecção de seus sintomas.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi motivada pela idéia de oferecer ao profissional da saúde mental uma metodologia de trabalho de fundamentação psicanalítica, a partir de nossa experiência com este grupo de crianças, que tem como especificidade: a sintomatologia depressiva como queixa e a latência como delineador do período de desenvolvimento psíquico. O sintoma, neste contexto, passa a ser o elemento centralizador da prospecção que colocará a teoria de René Kaës como metodologia das buscas no material clínico.

Nesta pesquisa, consideramos os princípios característicos dos sintomas pelo viés psicanalítico a partir do estudo da histeria.

A palavra 'sintoma' vem do grego 'sin', igual a junção e 'tomo', igual a pedaços. O conjunto de sinalização, orgânicas ou psíquicas, o 'sintoma', vem a ser a 'sintomatologia'. A 'Sintomatologia depressiva' (*subsyndromal depressive symptoms* na literatura científica internacional) é um termo que congrega a existência de vários sintomas, podendo ser fixos ou variáveis e que ocorrem durante um período de tempo. No âmago do termo, está a palavra 'sintoma', amplamente empregada em diversos campos do conhecimento (Pimenta & Ferreira, 2003).

Quando os sintomas apresentam uma ligação mais forte estendendo-se por um período de tempo mais longo, são caracterizados como síndrome e

caracterizam então um transtorno, por exemplo, a depressão. Para a medicina o 'sintoma' possui um sentido que é dado pelo profissional da saúde, através de instrumentos de medidas ou de alterações percebidas por ele, como sendo a manifestação objetiva da doença, o 'sinal' de sua presença (Pimenta & Ferreira, 2003). Para a Psicanálise é o "signo tomando lugar no interior da constituição de um quadro clínico, para ser concebido como dotado de um sentido [...] a palavra não dita" (Vanier, 2002, p. 1) é o "[...] objeto que provoca uma fobia, ao aparelho ou à função somática [...] representa no sujeito um momento de sua experiência em que ele não sabe se reconhecer" (Lacan, 1985, p.74/76).

Da problematização, teórica e empírica, em torno do sofrimento expressado por um grupo de crianças de um estudo piloto que serviu de base para delimitar esta pesquisa, surgiu a necessidade da contextualização de um modelo teórico que servisse de metodologia prospectiva dos sintomas no material clínico das sessões. Por sua vez, esta conduta serviria para verificar se, a teoria de René Kaës atenderia aos requisitos de funcionar como um método de trabalho, para esta população especificamente. Articulamos, então, as linhas gerais da pesquisa em torno do seguinte tripé: criança/sintoma, grupo/sonho, teoria psicanalítica/teoria Kaës, onde, a narrativa-relato, que seriam as representações nos desenhos, teria como parâmetro o 'modelo do relato do sonho no grupo' (Kaës, 2004).

Para a análise do grupo foi adotado o 'Método de interpretação do grupo como um sonho' de R.Kaës (2004), pelo fato dele englobar todos conceitos mais importantes da teoria geral de Kaës sobre o trabalho com o grupo.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Problemática da Sintomatologia Depressiva

1.1.1. Sintomas e a vinculação com a formação da identidade

Na problemática da sintomatologia depressiva no período da latência, estão as questões levantadas pelo indivíduo através de seus sintomas neste período emblemático da formação da sua identidade e, que remete às demandas narcísicas predominantes no ambiente familiar. O construto do ego se dá pela narcisação¹, como demonstram teorias psicanalíticas mais contemporâneas como de Winnicott, Aulagnier e Kohut, então, como responder ao vácuo que existe na prospecção dos sintomas depressivos na infância dentro do campo epidemiológico? Pensamos que, a partir desta experiência de trabalho com este grupo de crianças, seja possível levantar algumas questões específicas que ressaltem estas demandas de uma maneira mais clara para que estratégias clínicas sejam mais efetivas para a redução de seus sintomas. Sintoma que na latência tem uma inflexão psicossomática (Keys & Lopez, 2002; Kovacs et al., 2006) ou, como diz

¹ “Um investimento libidinal do ‘ego’, ou, para ser mais preciso como um investimento libidinal que constitui o ego à imagem do outro corpo enquanto totalidade (o corpo do outro, mas também meu corpo como outro) O narcisismo não é outra coisa senão a identificação narcísica” (Laplanche, 1988).

McDougall (2000), “[...] a repetição de um modo infantil de reação é o produto de um curto-circuito da linguagem e dos processos secundários” (p. 66), saturados pelos ‘*elementos beta*’ descritos por Bion (1970), onde, a psique responde através de somatizações evocadas pelas vivências do grupo, porque, dele recebe estímulos semelhantes aos que um bebê recebe da mãe.

1.1.2. Demandas narcísicas na latência

Os sintomas depressivos, no período da latência levantam questões sobre a formação da identidade da criança que, poderiam ser percebidas no processo de trabalho no grupo. “No estágio no qual se pode dizer que o indivíduo se tornou uma unidade... este é o estágio do ‘eu sou’... o ‘eu sei’ tem de preceder ‘eu faço’, pois de outra maneira, ‘eu faço’ torna-se desprovido de significado para o sujeito”, são palavras de Winnicott (1975; p.177) que lembram muito bem, que o meio ambiente possui o seu ideal e, que a imposição de suas exigências pode não ser compatível com os critérios estabelecidos pela identidade que o sujeito está disposto a assumir, ou, mesmo se ele seria capaz de fazê-lo. Esta incapacidade que é delatada nos sintomas, principalmente os observados na escola, é que seria o alvo de nossa atenção.

Dolto (2007) diz que, apesar do narcisismo estar circunscrito na individuação do ser humano, isto não quer dizer que, ele não deva ser contraposto às articulações dos desejos eróticos da criança, através do que a Psicanálise denomina das castrações sucessivas, instrumentalizando assim, a criança para a passagem do mundo familiar para partilhar ludicamente com

outra criança e outros adultos, as comparações das diferenças sexuais, raciais e sociais.

A abordagem da latência, da demanda narcísica ou sexual e do ambiente escolar nos remete ao postulado de que: a castração bem sucedida leva à busca de novos objetos, a criança vai fazer novas simbolizações ou sofrer uma perturbação (depressões), dependendo de como a problemática é manejada neste contexto (Dolto, 2007). Se uma perturbação compromete a homeostase ela é refletida no momento de entrada na escola e, uma das saídas é a alternativa da criança de expressá-la através do sintoma, que pode ser observado em primeira mão pelo professor, caso este esteja bem informado e atento. Este procedimento poderia ajudar a romper o caminho para a depressão, que geralmente se instala na infância (Anderson & Hope, 2008).

1.1.3. O sofrimento da criança em sua própria narrativa

Avaliar o sofrimento da criança em situação grupal, na sua própria narrativa, através da análise dos seus desenhos e do material produzido nas sessões de grupo constitui-se na oportunidade de colocar em evidência suas especificidades na expressão do sintoma.

O desenho tem marcante presença no campo psicanalítico desde que Freud (1908/2006), fez uso dele na análise do pequeno Hans, seguido de estudos famosos como os de Klein (1997), que alarga este campo com a análise de Richard e, por Winnicott (1975), com seus 'jogos de rabiscos'. Isto, para citar apenas a formalização do desenho como uma modalidade de leitura da representação do mundo emocional interno da criança, através de suas produções. Uma qualidade do desenho é a de mostrar como a criança

realmente vê a realidade, além de, ser ele, uma ferramenta auxiliar quando nos deparamos com dificuldades tais como: defesa; impossibilidade de comunicação verbal e as interferências indesejáveis do discurso do adulto. Ele nos permite, então, inferir em qual dos dois discursos estaria os indícios e a verdadeira natureza dos sintomas.

O desenho é uma ferramenta sedutora, principalmente se houver um interesse prático na necessidade da compreensão hermenêutica da narrativa sob determinadas orientações epistemológicas e, quando se está no campo da pesquisa. Por outro lado, apresenta uma dificuldade para a configuração da narrativa em um modelo de linguagem que permita uma inferência com a praxe verbal, tornando-se um fator complicador para seu uso para a coleta de material, principalmente quando se trata de análise do material clínico produzido nos grupos de crianças.

Quando nos referimos ao desenho, estamos falando do desenho livre, sem nenhuma interferência ou sugestão do analista na sua confecção. Levamos em conta que o desenho é uma narrativa codificada, que segue um determinado enredo, que tem seu material forjado na fantasia inconsciente e suas projeções, além de, incorporar os fenômenos transferenciais.

O desenho nos fornece os dados mais autênticos para a compreensão fenomenológica da narrativa da criança, pois, sua fase de representação segue um percurso de aperfeiçoamento que se fecha na idade de 12 anos (Aberastury, 1996; Greig, 2004). O desenho pode ser considerado como semelhante à produção do sonho, onde, a criança sonha e o apresenta como uma narrativa de suas experiências emocionais e sensoriais mais brutas, a partir das transformações de pensamentos oníricos como elementos das

fantasias inconscientes, transferências e contratransferências que, surpreendem até experientes teóricos, que vêem na produção da criança as representações de fantasmas que decodificam as estruturas do inconsciente (Dolto, 1988, 2001, 2006 e 2007; Ferro, 2005; Terzis, 2005). São estas condições que nos permitem pensar no modelo do 'grupo como um sonho' de Kaës (2004), como um parâmetro para a leitura da narrativa nos desenhos, cujo material converte-se nos dados para o procedimento de análise.

1.1.4. Qualidade dos sintomas depressivos

O conhecimento sobre os sintomas depressivos em crianças tem aumentado na última década e, em consequência disto, os efeitos negativos dos sintomas na aprendizagem, bem como, também o repertório de estratégias de aprendizagem (Golfeto et al., 2005; Cruvinel e Boruchovitch, 2003 e 2004). Conhecer a qualidade dos sintomas no período específico da latência seria, então, um modo de somar informações para estratégias efetivas na condução deste problema (Kovacs, 2006; Ribeiro, 2007; Sutton, 2007). Para isto, temos que contar com ferramentas prospectivas que atentem para as especificidades de cada faixa etária.

Em crianças, há alguns fatores de risco indutivos na produção dos sintomas depressivos, que podem ser percebidos a tempo para que medidas preventivas sejam tomadas em relação a uma possível depressão, como: risco da influência familiar; características cognitivas e de temperamento; sintomatologia depressiva na mãe; doenças físicas e mentais da criança e/ou da mãe; (Purper-Quakil et al., 2002; Avenevoli & Merikangas, 2006; Gerdes et al., 2007; Trowell, 2007), são alguns exemplos. O alerta de que a depressão ocupa o quarto lugar entre os transtornos mentais atualmente,

cujas estimativas chegam a 8% no sujeito jovem (Merry et al., 2004), pede intervenções mais imediatas para a redução do risco de depressão o que requer um amplo conhecimento da qualidade dos sintomas depressivos em crianças de maneira pontual para que os programas de prevenção sejam clinicamente mais efetivos nesta faixa etária. Isto pede uma aproximação da Psicanálise na clínica de prevenção como opção de psicoterapia. As dificuldades na compreensão da narrativa nos desenhos seriam, a nosso ver, um dos fatores complicadores desta situação.

Resultados de pesquisas (Kraemer et col., 2001; Langer, 1982) enfocam a necessidade crucial de verificar como os fatores de risco funcionam juntos, o que remete à proposição de nossa pesquisa de olhar os vários elementos que fazem parte da problemática interna da latência. São elementos com potencial gerador dos sintomas depressivos, considerando-se os fatores de risco e a vulnerabilidade da criança. São questões postas também pelas teorias psicanalíticas revisadas, como no texto de Dowling (2001) em 'Early Object Relations into New Objects', sobre a discussão na diferenciação entre velhos e novos conceitos relativos ao objeto, dizendo que hoje se pode falar melhor sobre: transferência de objeto; abstinência de objeto e gratificação de objeto. Podemos, diz ele, "articular tanto suas significações como entidades teóricas e contribuidoras para ampliar aspectos da vida do self/objeto, como relacioná-los às atuais questões de técnicas e mudanças" (p. 64), que para nós seriam: tornar mais claro a relação de objeto da realidade intrapsíquica da criança através de sua própria narrativa pictórica.

Os sintomas depressivos em crianças são de difícil observação por pais, professores e pediatras e, o sinal de alerta só vem com as dificuldades

sociais e o mau desempenho escolar. Por isto, o campo da sintomatologia depressiva carece de pesquisas que enfoquem as representações da criança, para que os sintomas sejam reconhecidos e providências preventivas da depressão sejam tomadas (Fonseca et al., 2005; Ribeiro et al., 2007; Pena, 2007).

Pesquisas avaliativas centradas nas observações de pais e professores [quase nunca pelo viés da criança] indicam que, grande número de crianças com sintomas depressivos permanecem sem o necessário cuidado, pois, o que é avaliado não é o sofrimento da criança e sim o cumprimento, ou não, das tarefas sociais e escolares que lhe são impostas (Fristad, 1997; Puura et al., 1998, Potegal, 2004; Goodwin, 2006).

1.1.5. O *status* psicanalítico das angústias individuais nas representações

A questão principal que nos leva à referência da angústia é o fato dela estar implícita na queixa. O fato, da criança na latência encontrar-se em processo de amadurecimento no manejo da mediação psique/soma, constitui em si, uma motivação a mais para a prospecção dos aspectos que ressaltam a angústia que acompanha o sofrimento da criança em determinadas situações. Isto, pelo fato de sua subjetividade estar muito próxima das experiências de satisfação com seu corpo (Laplanche, 1988; McDougall, 2002, Persicano, 2007; Rannã, 2007) e, que seria uma consequência da criança ainda manter uma proximidade de vínculo muito próxima com o grupo primário. Um modelo de prospecção específico se faz necessário então, para levar em conta a função particular do sintoma. Além do mais, a angústia está presente na fenomenologia da depressão do ponto de vista psicanalítico,

considerando-se qualquer categoria em que ela se encaixe: depressão do Superego, depressão oral dependente, depressão do ego, depressão narcísica e depressão realístico-criativa (Will , 1994).

A angústia denuncia como o aprendizado do afeto fixou-se na realidade psíquica da criança quando bebê, isto é: se a inscrição do outro foi com mais ênfase no eixo somático ou, no psíquico (Aulagnier, 2010; Merry, 2004), isto é, se o padrão dos fenômenos transicionais estabelecidos pela criança é semelhante às suas experiências ilusórias arcaicas e a angústia foi a emoção balizadora para o estabelecimento de um determinado modo de expressão (Winnicott, 1975; Klein, 1997). Além disto, a angústia presente nas atuações apresenta, para o grupanalista, uma dificuldade maior ainda, pois, para conhecer o funcionamento primitivo e seus sinais, tem que haver com a existência de muitos e variados grupamentos do funcionamento mental.

Através da percepção da angústia, é possível ao grupanalista apreender melhor o jogo entre os discursos, manifesto e latente, acompanhando o deslocamento, condensação, projeção, negação e formação reativa da sua dinâmica no grupo (Kaës, 1997). Ao formar o grupo, cada criança adentra uma organização psíquica diferente e a angústia será uma instância reguladora dos seus conflitos psíquicos internos, cujo material servirá de base às interpretações do grupanalista.

Para a análise do material levamos em conta ainda o que Green (1988) menciona sobre a angústia e sua relação com o silêncio. Há nas pausas, nas transições, nas escansões da narrativa, na descontinuidade da mensagem verbal a marcação de um determinado estado mental. É possível reconhecer, na narrativa dos desenhos, o modelo geral da atividade psíquica

mencionado por ele, que é: o investimento de uma pré-organização da percepção e da fantasia inconsciente; a variação no contra investimento, recalçamento, negação, recusa da realidade, forclusão e, por último, a reorganização como efeito retroativo do contra investimento sobre o investimento.

1.1.6. Proposição de uma metodologia para a prospecção dos sintomas depressivos na latência no grupo da pesquisa

A aplicabilidade de uma metodologia pelo viés teórico de R. Kaës, como suporte nas observações das defesas organizadas e, dos sintomas evocados pela criança nas sessões de grupo, como objetivo desta pesquisa, tem o sentido de configurar um modelo de abordagem específica para o trabalho com psicoterapia de grupo em crianças no período da latência. A relevância epidemiológica implícita no nosso objetivo tem duas motivações principais: a primeira se refere ao fato de que, a literatura científica consultada aponta para a falta de uma metodologia de fundamentação psicanalítica que possa subsidiar trabalhos com grupos de crianças com as especificidades da sintomatologia depressiva no período da latência; a segunda, vem da crescente necessidade de um método de prospecção dos sintomas depressivos para o trabalho psicanalítico com grupos de crianças, que tenha respaldo científico e, ao mesmo tempo permita ao grupanalista a apresentação do material clínico tanto para seus pares como para a comunidade científica, em termos metodológicos que sejam compreensivos e aceitos por todos. O fato da criança se expressar mais autenticamente pelo desenho seria um destes fatores complicadores, mas, plenamente

contornável dentro da teoria de Kaës, pelas possibilidades de análise da narrativa através do parâmetro do sonho.

O modelo teórico de Kaës, tanto na sua obra como um todo, quanto os modelos específicos (Kaës, 2004, 2007, 2008a, 2008, 2009) como parâmetro de trabalho, possui qualidades já testadas em grupos e, está assentado em sólida fundamentação psicanalítica freudiana, o que possibilita um alargamento de suas fronteiras para a abordagem das especificidades como aquelas que compõem o nosso grupo de pesquisa. Pensamos que, a aplicação de seus conceitos de forma mais pontual, nos permitiria a verificação de sua eficiência como modelo de observação dos sintomas dentro da problemática da sintomatologia depressiva e do período da latência.

Kaës, por ter construído seu campo teórico dentro dos princípios da Psicanálise e ilustrar os fenômenos individuais dentro dos parâmetros da psicanálise freudiana inclui também as possibilidades de podermos recorrer a Freud (1895/2006, 1914/2006, 1916/2006, 1917/2006 e 1925/2006) quando o reconhecimento do sintoma exigir uma aproximação teórica mais próxima do indivíduo, como ele mesmo o faz. Como as transferências na estruturação do grupo são um ponto de partida para a investigação dos sintomas e, cujas bases teóricas que as fundamentam são da Psicanálise, isto permite uma variedade de pontos de vista, mas, uma só base teórica de leitura.

2. Formulação do Problema: a partir da teoria e empírica

2.1. A queixa como disparadora da pesquisa

O problema que culminou com a sugestão desta pesquisa teve como disparador um projeto de atendimento a grupos de crianças que apresentavam um *score* alto de avaliação para sintomatologia depressiva. A avaliação foi feita em função do baixo desempenho escolar e dificuldades de socialização nas atividades da escola. O projeto faz parte de um programa de implantação de inclusão do atendimento a grupos de crianças no próprio ambiente da escola, em uma escola estadual em São Paulo. Resumimos assim o conteúdo das indicações feitas pelas professoras, psicólogas, médicos e pais das crianças: a criança apresenta um sofrimento relacionado à baixa auto-estima, em grau que interfere nas suas relações sociais dentro e fora da escola, desmotivação pelo estudo e desânimo geral, embora demonstre capacidade de aprendizagem sob pressão.

A queixa assim apresentada nos encaminhamentos trazia implícita a necessidade de um enquadramento clínico mais específico. No seu enunciado podíamos constatar a sugestão de possível presença dos três sintomas depressivos básicos e desencadeadores de uma alteração afetiva, que a psicopatologia emoldura como ponto de partida para o atendimento do indivíduo em sofrimento, que são: Inibição, Estreitamento do Campo Vivencial e Sofrimento Moral (Ballone, 2010).

Inibição Psíquica – Aparecendo na queixa como: desmotivação pelo estudo e desânimo geral.

Sociabilização Precária – Na queixa aparece como: grau que interfere nas suas relações sociais dentro e fora da escola.

Sofrimento Moral – Aparece como: sofrimento relativo à baixa auto-estima.

São questões de abordagem restrita nas pesquisas até pouco tempo atrás pelo “[...] mito de que a infância, e especialmente a primeira infância, é um ‘sagrado’ período feliz. Então, pais, cuidadores, professores, pediatras e profissionais da saúde mental com frequência evitam discutir as necessidades da saúde mental da criança” (Carter et al., 2004; p.110). No entanto, os dados atuais demonstram o contrário, que há sim um sofrimento que carece de atenção (Krishnkumar & Geeta, 2006; Gotlib & Joormann, 2010).

2.2. A escola como local da pesquisa

O comportamento depressivo na infância é percebido em primeiro lugar quando a criança entra na fase de aprendizagem, sendo o baixo rendimento escolar um dos primeiros sinais do surgimento de um possível quadro depressivo (Barbosa et. al, 1995). Com este alerta em mente, nosso enfoque inicial de trabalho com as crianças era a psicoterapia de fundamentação psicanalítica, com finalidade de delinear uma estratégia de trabalho focada na problemática da queixa.

Na escola, a transferência também ocorre da criança para os professores que, então, são confrontados com o ego ideal da criança, que antes era prerrogativa dos pais na elaboração do complexo de Édipo e que, no período da latência e na passagem para o ambiente escolar, precipita o senso crítico sobre o verdadeiro *status* de suas emoções em relação aos outros (Hornstein, 2008). O professor vai de certo modo exercer a função dos

pais e, o inconsciente vê o outro (professor) em uma determinada função, de acordo com seu interesse: “equilíbrio narcísico, vitalidade, sentimento de segurança e proteção, compensação de déficit, neutralização de angústias, realização transacional do desejo”, nas palavras de Hornstein (2008, p. 45), são circunstâncias que deslocariam o professor da expectativa que o inconsciente da criança tem dele.

Com isto, pudemos incluir as informações extras das entrevistas com os professores, sobre a natureza das transferências observadas por eles, usando-as como material para a validação das nossas observações clínicas.

Trabalhando, então, com crianças avaliadas pelo CDI (Inventário de Depressão Infantil), com *score* abaixo daquele aceito para o diagnóstico da depressão como transtorno, mas, sugestivo de um quadro de ‘sintomatologia depressiva’, escolhemos a escola como local de pesquisa e um grupo de crianças como participantes.

2.3. Opção pela fundamentação psicanalítica

Decorridos algum tempo de trabalho com as crianças, instalou-se uma inquietação sobre o status dos sintomas, que se apresentavam de modo parcial e desorganizado, mas, apontando sempre para sintomas depressivos isolados. Resolvemos, então, adotar um procedimento de pesquisa partindo do conceito operativo implícito no termo ‘sintomatologia depressiva’, que é um termo usado quando há um *score* de sintomas depressivos que precede o diagnóstico da depressão como transtorno. Esta perspectiva foi norteadora de nossas indagações no sentido de fazer uma pesquisa fiel ao enfoque do programa de pós-graduação ao qual somos

filiados, cuja linha de pesquisa é: intervenção e prevenção. Trabalhamos primeiro com um grupo piloto para melhor estabelecer os rumos da pesquisa.

Estabelecido o primeiro *approach*, que era a queixa, um precipitado de interrogações encontrava ressonância de imediato na teoria psicanalítica clássica, outros, no entanto, de modo frustrante permaneciam nebulosos, pois, a mímica, postura e gestos das crianças traziam referências aos sintomas depressivos sim, porém ressaltavam a necessidade de um aprofundamento na pesquisa das especificidades da latência. O modo de apresentação dos sintomas nos parecia diferenciado em relação a outros grupos, as crianças eram mais quietas e defensivas, sentimos então, que era preciso uma linha de raciocínio que fosse guiada por uma metodologia de trabalho e, pudesse dar conta de uma abordagem que pensasse a problemática do ponto de vista do grupo.

De nossas indagações, saltou a questão sobre a natureza dos sintomas depressivos na latência. O termo latência usado por Freud (1905) é erroneamente associado ao sentido de pausa entre períodos, na realidade na sua dinâmica interna existe uma intensa atividade que relaciona os esforços de defesa, a ação dos impulsos sexuais e imaturidade dos mecanismos de defesa egóica (Macedo, 2006; Gerdes, 2007; Gobbi, 2009). Esta dinâmica é preparatória do sujeito para uma convivência pacífica entre passado e presente. “O narcisismo de então... convive e compartilha o poder com vínculos atuais” (Horstein, 2008, p.46).

Refletindo sobre o período da latência, revelou-se a necessidade de escolha de um método que pudesse evidenciar as especificidades dos

sintomas na faixa etária das crianças eleitas para compor o grupo de pesquisa que ficava no período compreendido entre 6 e os 12 anos. Pois, neste período, a criança convoca mais o corpo (McDougall, 2000; Dolto, 2006) como instrumento de comunicação, o que confere à expressão do sintoma uma dificuldade a mais na relação transferencial.

As situações clínicas teimavam em pontuar as especificidades da criança no período da latência, apresentando-se na forma de gagueira, mutismo e passagem ao ato, por exemplo, evidenciando o sintoma muito mais pelo corpo do que pela fala. A fala, que nos diz Anzieu (1997), “[...] só pode ser adquirida se a criança, ao estabelecer a diferença entre a realidade externa e a realidade interna, for capaz de estabelecer uma relação analógica entre elas (o que Winnicott denomina área transicional): caso contrário, para que sair da beata indiferenciação primitiva?” (p.12). Seria este acomodamento a razão dos sintomas depressivos? Anzieu (1990 e 1993) procura situar esta relação no intermeio do corpo e dos códigos sócio-culturais. Sua expressão ‘do corpo à palavra’, para descrever o modo predominante de comunicação da criança no período da latência, traduz bem o que observamos na comunicação das crianças no grupo.

Como na escola, já havia a premissa de um trabalho de fundamentação psicanalítica que completasse as opções de uma equipe multidisciplinar à disposição do atendimento às crianças e, sendo esta a nossa opção teórica para a pesquisa, a escolha se deu naturalmente.

2.4. Latência como um período delimitador da pesquisa

Aquele modo predominante de comunicação das crianças nos motivou a fechar ainda mais o questionamento na problemática interna do período da latência, pois, não encontramos trabalhos com este recorte, que com enfoque na prospecção dos sintomas depressivos com finalidade de fornecer dados para um programa de prevenção primária da depressão infantil, voltado ao atendimento em grupo e no próprio ambiente escolar.

Alguns aspectos da queixa evidenciando angústia, como o relato da baixa auto-estima, naquelas crianças, remetem às demandas narcísicas, revelando a ancoragem dos sintomas na complexa articulação triádica superego-melancolia-identificação, pontuada por Freud (1917/2006), o que faz necessário que na clínica atual haja um *approach* multifocal e com uma metodologia que considere o auto-relato na sua avaliação (Carter, 2004).

Rangel (1991), diz que: “uma das duas maiores ansiedades separação e castração, a ansiedade de castração é a que está mais presente no discurso tanto clínico, quanto teórico. O conflito de castração tem uma história e é composto de fases tanto quanto é a separação-indivuação” (p.14). Consideramos o fato de que ao longo do período da latência a criança está muito marcada ainda pelo evento da separação da família para enfrentar o ambiente escolar. A separação e a castração são impostas à criança de maneira mais ou menos brusca, trazendo muita ansiedade. Presenciamos algumas vezes a expressão de angústia na entrada da escola, quando a criança chora se agarrando à mãe, ocorrendo o mesmo após as férias ou feriados, mesmo depois da frequência de alguns anos na escola.

Pensar nas demandas narcísicas das crianças em questão é pensar na articulação entre libido objetal e libido egoica, onde, a baixa auto-estima implícita na queixa revela a ancoragem dos sintomas naquela dinâmica triádica, pontuada por Freud (1917/2006) no seu modelo de melancolia.

A interpretação trata de resgatar os dados indiciais nas mensagens, tanto verbais, quanto corporais. A presença 'dos outros' são personagens do jogo cênico, como se fossem suportes de: projeções; introjeções; identificações cruzadas; objetos de desejo ou afeição; cenário de um jogo no qual um protagonista se presta com gozo a jogar em prol da novela familiar. A aparência de realidade do grupo leva ao risco do indivíduo confundir o objeto de necessidade com o objeto de desejo, onde, a interpretação se propõe a desfazer a ilusão de que 'o procurado não é encontrado'. A última função da interpretação é salientar as subjetividades, através da discriminação da produção dos diferentes imaginários que alternam alienação e individuação (Inda, 2002).

Um elemento imposto com ênfase como ingrediente do período da latência é a fantasia. É neste campo que somos convocados a criar juntos. Na transferência das múltiplas evocações dos sintomas é que poderemos atuar e, então, inventar estratégias e proposições. É neste ponto que, pensamos que o melhor seria trabalhar o sintoma no grupo, pela possibilidade que ele apresenta de se trabalhar a frustração, privação e castração, na experiência das transferências laterais e transversais entre os membros do grupo. A presença 'real' dos outros e a 'espacialidade' (em relação ao tempo), de acordo com Inda (2002), cria uma sintonia nos acontecimentos favorecendo uma atuação 'histeriforme e 'persecutória' do grupo. A 'espacialidade', ainda

segundo ele, na qual se configura a cena grupal, acrescenta nas trocas de experiências dos indivíduos a semantização e a dramatização corporal ampliando a base empírica do discurso.

Problematizar a identificação, portanto, impôs-se de forma particular, tanto pela queixa que acompanha a criança, quanto pelas circunstâncias do período da latência, já que, a presença do superego dos pais no processo identificatório da criança, como afirma Freud (1917/2006), remete ao conceito operativo de narcisismo que inflexiona o somático, isto é, o corpo faz frente ao narcisismo evocando uma estranha pulsão chamada de ‘morte’, como diz Assoun (1998). O autor lembra as articulações que se fazem sobre o corpo como destinos dos afetos tornando compreensível a idéia freudiana de que “a saúde é metapsicologicamente definível” (p.28). Diríamos, então, que teremos muito trabalho para que haja uma definição. O medo, a vergonha, a culpa, a ansiedade, a falta de gestos e a autopunição compõem os sintomas cujo score indesejável aponta para o quadro de sintomatologia depressiva, apelando para que tal conjunção se desfaça antes que seja tarde e a criança de fato adoença.

As possíveis consequências das dificuldades identitárias e causadoras de angústia nos obrigam a rever as questões relacionadas ao registro identificatório para questionar sobre seu reflexo no período da latência.

2.5. Problemática interna da latência, a constituição da identidade

A formulação abstrata da identidade surgiu da tentativa, das diferentes correntes teóricas, de instrumentalizar o sujeito no reconhecimento de si mesmo. Na semântica da palavra ‘identificação’ empregada pela Psicanálise

está implícito que: por um lado a identificação é um modo de reconhecer-se como idêntico a uma categoria e, por outro, a incorporação pelo indivíduo de todo o composto psicológico do outro. Freud (1914/2006) emprega os dois sentidos da palavra 'identificação', que na constituição do sujeito tem um valor central, tendo sido evocada por ele desde o estudo dos sintomas histéricos. As dificuldades de ordenação das noções, implicadas nas várias modalidades assumidas pelo termo 'identificação', em um sistema mais amplo, fazem com que Freud (1914/2006), estabeleça três delas como principais: a) identificação primária; b) substituto regressivo de uma escolha; c) identificação histérica. Ele lembra ainda que, o termo 'identificação' deve ser diferenciado de seus significados próximos como: incorporação; introjeção e interiorização. As duas primeiras são protótipos da identificação, enquanto as diferenças com a interiorização estão na qualidade daquilo que é assimilado pelo sujeito (Laplanche & Pontalis, 2001).

O processo de identificação coloca o Eu com a questão temporal do postulado freudiano, onde o Eu, como era na sua formação, instituirá o Eu que ressurgirá através do trabalho do luto que, se bem ou mal sucedido, sublinhará a história do sujeito. A diferença entre ele 'ser' (registro identificatório) e 'ter' (registro objetal) implicará a diferenciação dos investimentos libidinais (Hornstein, 2006, 2008).

“Quando vemos uma criança ou um adolescente que apresenta distúrbios psíquicos, nossa preocupação diagnóstica se apóia numa tentativa de determinar a estrutura” (Cordié, 1996; p.168), pois, o sujeito dividido pelo recalçamento, em uma sucessão de metabolizações dos recalques acaba por ficar dividido e usar a denegação caracterizando-se como neurótico, enquanto

o apelo do psicótico é pela projeção, o objeto não pode ser reprimido, nem interiorizado.

Na concepção de M.Klein (1997), a elaboração da identidade é marcada pelos termos 'fase' ou 'posição' que seguem uma dinâmica própria nas etapas do desenvolvimento psíquico do sujeito. No psicótico a contradição é provocada pelo que vem do exterior e que ela descreve como mecanismo de clivagem. Com outras palavras, Bion (1965) descreve a problemática da identidade psicótica na clínica dizendo que: *“a diferenciação entre a personalidade psicótica e a personalidade não psicótica depende de uma cisão, em fragmentos mínimos, de toda aquela parte da personalidade relacionada à percepção da realidade interna e externa”* (p. 69).

O problema da inter-relação (onde já há um posicionamento da identidade ou, de confusão da identidade) o grau de capacidade em usar os mecanismos projetivos e introjetivos vão revelar os termos em que a identidade se estabeleceu. Winnicott (1975) diz que: o meio ambiente possui o seu ideal, e que a imposição de suas exigências pode não ser compatível com os critérios estabelecidos pela identidade que o sujeito está disposto a assumir, ou mesmo, se é capaz de fazê-lo. Esta, é uma questão sintomática muito presente na adolescência, quando as atividades de seleção de padrões de comportamento estão mais ativas. Na sua clínica a confusão de identidade do eu é qualificado como *false self* como proteção do verdadeiro e, um dos seus casos emblemáticos onde ele revela toda a trama que há na construção da identidade, é o de 'Piggle'.

Apesar de o período da latência ser pensado psicanaliticamente em termos de idade, no período que compreende dos 6 aos 12 anos, preferimos, no entanto, flexibilizar a questão temporal aí implícita, pensando em termos de transição da fase que compreende a infância para a fase da adolescência, quando há uma absorção do conteúdo transgeracional de uma para outra e, onde é esperado que haja uma disposição para se levar adiante aquele conteúdo, já metabolizado e plenamente consoante com o ego introjetado como sua identidade. No eixo pulsional que foi o ponto de partida para os níveis de simbolização, a compulsão à repetição, o simbólico e o intersubjetivo serão os comandantes da ação do sujeito em-si (Rannã, 1997 e 1998).

Em *O Grupo e Sujeito do Grupo*, Kaës (1997) articula os elementos da teoria psicanalítica em torno do que é singular para o sujeito em si-mesmo e para seu próprio fim na concepção de Freud (1914/2006), ao mesmo tempo, ele questiona em que esta singularidade confronta o narcisismo do sujeito (psicologia individual) no sujeito exigido (psicologia social). A perspectiva traçada em *Sobre o Narcisismo*, diz ele, “faz do sujeito singular, enquanto sujeito do inconsciente, o elo, o servidor, o beneficiário e o herdeiro da cadeia intersubjetiva da qual ele procede” (p.44).

O Eu, como foi primeiramente caracterizado por Freud (1895/2006), em *Estudos sobre a Histeria*, como uma instância constituída por elementos do grupo intrapsíquico (neurose, representações, afetos, pulsões), na sua dinâmica de relações é suscetível de modificar o equilíbrio intrapsíquico. Esta é uma qualidade do Eu que o aproxima mais do objeto que outras instâncias do aparelho psíquico. Ao estabelecer o inconsciente como um sistema

autônomo constituído pelas representações qualificadas pelo recalque, Freud firma a partir daí os conceitos básicos da Psicanálise: o inconsciente e o recalque.

As características proximais do Eu com o objeto ficam evidentes para Freud/Breuer (1897/2006) nas observações do modo de funcionamento mental na histeria, quando há conflito de interesses entre os elementos do grupo intra psíquico através de uma excitação. “Para que a repetição de um afeto promova uma conversão dessa maneira, nem sempre é necessário que haja grande número de causas *externas* desencadeantes; a renovação do afeto na memória é também muitas vezes suficiente [...]”(Breuer, 1897/2006; p. 233).

Partindo destes indícios Freud formula uma nova compreensão para o eu na sua segunda tópica, articulando-os com a tríade: demandas pulsionais-exigência superegoicas-exigências da realidade.

Em *Além do Princípio do Prazer* em 1920, Freud alarga o conceito de inconsciente, onde o recalque deixa de ser o mecanismo pelo qual ele se constitui, passando a ser o meio pelo qual ele estabelece um movimento na dinâmica psíquica do sujeito. Novas instâncias tópicas são acrescentadas à dinâmica do inconsciente: *isso*, *eu* e *supereu*. A pulsão é então introduzida na representação, que, por sua vez, foi registrada pelo recalque. Com a introdução da pulsão de morte, o *status* do recalque passa de totalizador do polo pulsional, a equalizador deste, com as instâncias tópicas do *eu* e do *supereu*. A identificação é o:

“Processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se

transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro. A personalidade constitui-se e diferencia-se por uma série de identificações” (Laplanche & Pontalis, 2001, p. 226).

Este breve retrospecto sobre o conceito do *eu*, de uma tópica à outra, tem o sentido de lembrar que no período da latência há uma inflexão autonômica (hormonal, respiratória, cardíaca e vasomotora) nas respostas emocionais da criança, que ficam mais claras se pensadas na dialética da representação constituinte do *eu* da primeira tópica com a pulsão da segunda em relação ao amadurecimento da mediação psique/soma. Estas são considerações importantes que levaremos em conta nas análises do material clínico. Não é sem justificativa que Dolto (2001), refere-se ao período da latência como, ‘um período de neurose latente’ em que toda a sensibilidade da criança estará no corpo.

No período da latência, a criança está em plena fase de elaboração das representações morais, portanto, se não possuem efeito patogênico com certeza produzem sofrimento.

Em *Totem e Tabu*, Freud (1914/2006) contextualiza, em que dimensão a problemática da constituição da identidade pode ajudar a compreender aspectos da confusão de identidade introduzidos pelo meio ambiente (que aqui consideramos pelo viés da latência), como um período transicional entre dois períodos de sua maturação, da criança para a idade adulta.

Segundo a teoria psicanalítica, o declínio do complexo de Édipo marca um período, onde, tem início: a intensificação do recalque; há uma transformação dos investimentos de objetos para a identificação com os pais e o desenvolvimento das sublimações (Laplanche & Pontalis, 2001). O sujeito vive entre o luto e o desejo e, é assim que constrói sua subjetividade

(McDougall, 2002), investindo libidinal e narcisicamente naquilo que é permitido a ele conservar como ancoragem de sua integridade subjetiva e, se necessário, em momentos de angústia refugiar-se no 'paraíso perdido'.

A herança psíquica da identidade do sujeito, que *Totem e Tabu* explicita desde o complexo de *Édipo* aos vínculos libidinais e, que são exercitados no terreno do grupo familiar, expõe o sujeito também aos fatores tópicos e econômicos inscritos na dinâmica da *psique*. As proibições obsessivas, diz Freud (1914/2006), estão extremamente sujeitas ao deslocamento, estendendo-se de um objeto a outro por quaisquer caminhos que o contexto possa proporcionar, esse novo objeto, então, se torna impossível. Ele diz que, não é necessário “nenhuma ameaça externa de punição, pois há uma certeza interna” (p.44-45).

Em *Além do Princípio do Prazer*, Freud (1920/2006) nos remete ao grupo intrapsíquico e seus elementos, com o ego no seu processo inicial de identificação emocional com o objeto. É deste primeiro passo que os contornos da identidade darão forma ao sujeito. Desde o início o complexo de Édipo vai marcar esta construção que apresenta “dois laços psicologicamente distintos: uma catexia de objeto sexual direta para com a mãe e uma identificação com o pai que o toma como modelo” (p.115). É neste cenário que o complexo de Édipo ‘normal’ se instala, o ‘ser’ um e o ‘ter’ o outro. Ele os resume assim: a identificação é o primeiro laço emocional com o objeto; sucede a introjeção do objeto no ego acatando aquele primeiro laço como parâmetro para a libidinização deste objeto e, uma terceira modalidade de identificação, é o desejo de colocar-se em lugar de outra pessoa em relação a outro objeto.

A vulnerabilidade do sujeito no período da latência, por seu funcionamento histeriogênico (mais soma, menos psique), o predispõe às experimentações empáticas. Pode ocorrer segundo Freud (1920/2006), que “uma identificação apareceu no lugar da escolha de objeto e que a escolha de objeto regrediu para a identificação” (p. 116). O que na entropia [a relação da 1ª. tópica com 2ª. tópica] envolvida na produção do ego, o narcisismo, passa a ser um elemento que atrai para si diversas tarefas e é apresentado na teoria freudiana em posições de ponto e contraponto no sentido de delimitar estes campos: autossatisfação-autonomiaXoutro-realidade.

Evidentemente, na teoria freudiana o conceito de narcisismo é elaborado com a preocupação de dar um caráter descritivo sobre as origens dos elementos constituintes da psique como: a posição que os sujeitos intrapsíquicos ocupariam na estruturação da psique, as formas como ocorrem alianças e conflitos entre eles. A perspectiva traçada por Freud (1914/2006), em *Sobre o Narcisismo*, faz do sujeito singular, enquanto sujeito do inconsciente, o elo, o servidor e o herdeiro da cadeia intersubjetiva da qual ele procede, “o *outro* intervém com regularidade como modelo, objeto, apoio e adversário” (Kaës; 1997, p. 46)).

Kaës (1997) institui o debate sobre o sujeito, flexibilizando de certo modo a posição do narcisismo da teoria freudiana, introduzindo seu modo de pensar a grupalidade psíquica com a ideia intrínseca do dinamismo dos verbos ‘associar’ (presentes também em Freud) e ‘dissociar’ para:

“descrever uma atividade fundamental, originária e constante da psique: a de associar o material psíquico, combinar seus elementos, diferenciá-los e organizá-los em conjuntos de complexidade variável, mas também de dissociá-los, ou de

reduzi-los a uma massa compacta e indiferenciada ou ainda de aglomerá-los em formações compósitas e heterogêneas” (p. 126).

A condição da atividade de associação e dissociação entre os elementos, ou grupos de elementos psíquicos, tidos na teoria freudiana como sendo atividade própria da *psique* remete à noção de agrupar/desagrupar. É um movimento onde a realidade psíquica nas suas transformações imitam uma batalha entre sujeitos com interesses antagônicos. Isto nos levou a delinear os caminhos da identificação nos seus pontos que pudessem convergir para elucidar algumas questões relacionadas ao registro identificatório e seu reflexo no período da latência.

Dois afetos, fantasia e angústia, estão presentes na vida psíquica da criança na latência, em um período onde alguns agravantes se destacam: não há maturidade emocional para lidar com elas; há uma sensação de desamparo pela passagem do campo familiar para o campo social mais amplo, que neste período é a escola; as possibilidades de mudanças no mapa geográfico familiar são eventos mais freqüentes atualmente, acarretados pelas separações e novos casamentos dos pais; há um esvaziamento de heróis substitutos, diminuindo as possibilidades da criança para fantasiar; há um clima de incertezas e violências reais impondo estratégias de defesas; há um apelo para o refúgio narcísico e outras vicissitudes (Lazartigues et al, 2005). Apesar de elementos da Sociologia que aqui inseridos, não podemos esquecer que o sujeito sendo um ser social se submete às mudanças que a sociedade lhe impõe e, hoje nos deparamos com outro cenário que variáveis diversas daquelas previstas na sociedade freudiana e, que devem ser consideradas.

O superego não deixa o ego transitar sem ser 'afetado' e, em sua vigilância sobre as presenças daqueles eventos a que nos referimos, não deixa de produzir no ego uma modificação no seu modo de ser e de ver a realidade. "O *superego*... é uma figura subjetiva que chama a si os interditos parentais, o imperativo pronunciado; é a consciência moral, a voz da consciência" (Laplanche, 1998; p. 286).

A instância do superego tem um papel preponderante na afirmação da identidade no período da latência, em relação ao grupo familiar e ao grupo social, que pode ser pensada através de uma metapsicologia como a de Kaës, sobre o sujeito no grupo. Sua proposição amplia a problemática da identidade do sujeito quando alarga e abre a concepção da teoria freudiana, tratando deste sujeito no grupo e dos problemas levantados por esta ação de modo similar aos que ocorreriam no inconsciente pensado por Freud. É nesta mediação que Kaës (1997) enuncia um dos princípios da sua metapsicologia que: "certas formações e certos processos psíquicos são preferencialmente trabalhados por e no agrupamento" (p. 247), de onde podemos encontrar as respostas que nos possibilitem ajudar a criança a vencer esta etapa difícil de seu processo de identificação.

Os arranjos entre os sistemas inconscientes, intersubjetivos e transubjetivos configuram um espaço para um inconsciente grupal, em cujo território ocorre uma similaridade de arranjos, combinações, efeitos e ligações, como aquelas que ocorrem na realidade intrapsíquica. Isto quer dizer que, há um trânsito do material que compõe a identidade do sujeito para o grupo e, vice-versa, do material de identidade do grupo para o do sujeito. Este material pode ser o sintoma. "E este porta-sofrimento constitui-se como

tal para servir tanto a seu próprio interesse como ao daqueles a quem está ligado, e que também a ele liga desta maneira” (KAËS, 1997, p. 251).

2.6. Sintoma e regressão

No âmago de todas as problemáticas envolvidas nesta pesquisa, no entanto, está o sintoma, que por si só gira em torno de múltiplas articulações. Conde (2008), por exemplo, verificou 37 contextos possíveis do sintoma, só na obra de Lacan. A autora lembra a comparação que Lacan faz de sintoma e *acting out*, dizendo que este último clama pela interpretação, enquanto o sintoma na sua essência já é o gozo e, por ser gozoso e, se o registro da lei estiver em operação para o sujeito, de alguma forma ele seria motivo de angústia. Assim, ao trilhar os caminhos da fundamentação teórica sobre a angústia, a nosso ver, poderíamos manter nossa atenção na distinção dos dois funcionamentos, tendo em vista as diferenças na qualidade do sofrimento nas duas situações.

Além do sintoma, que é uma questão que gostaríamos de pontuar como assíduo frequentador da problemática da auto-estima da criança no período da latência, uma segunda questão é a da regressão, cuja ocorrência está ligada ao fato de que neste período a criança terá que fazer suas escolhas. A sua participação no grupo exige um abandono de objetos, provocada pela pressão da emergência da angústia que, no grupo é complexa, porque, há que se levar em consideração duas economias e duas dinâmicas, a do sujeito e a do grupo.

Do panorama traçado sobre alguns aspectos pontuais da formação da identidade do sujeito, terminamos por trazer uma colocação de Kaës (1997),

que remete à determinação intersubjetiva de sua constituição “o sujeito transita entre vários grupos: nele coexistem vários espaços psíquicos intersubjetivos com suas exigências narcísicas, suas formações do ideal, suas marcas identificatórias, suas obrigações de recalçamento, contraditórias ou convergentes. É pela mediação desses grupos que são transmitidos e manejados os sinais identificatórios....” (p. 276).

2.8. Eleição da grupalidade como técnica de trabalho

A relação transferencial, tendo como base a representação do mundo interno da criança que, através do interjogo das projeções e introjeções são atualizadas na relação com o grupanalista, produz o movimento ideal para a criança que apresenta uma sintomatologia depressiva com *score* preocupante. Foi pensando neste movimento, implícito na estrutura da transferência, que surgiu a idéia do trabalho ser realizado no grupo e não individualmente com é mais usual.

No grupo, as transferências recebem um incremento na atividade de sua estrutura pelas próprias características morfológicas dele. Segundo Kaës (1997), “determinam o regime específico das identificações, a natureza das relações de objeto, as angústias e os mecanismos de defesa mobilizados nos conflitos intrapsíquicos e intersubjetivos, as representações e os significantes comuns partilhados” (p.104). Nele a criança, e seus sintomas, encontram, mesmo nas suas especificidades, vários lugares para ser e participar “de uma organização psíquica que comporta vários núcleos, vários subsistemas ou instâncias” (p.104).

Segundo Kaës (1991, 1992, 1993, 1995, 1997), a representação do grupo como objeto se dá a partir de organizadores psíquicos que ele distingue como sendo os principais: fantasias originárias, imagem do corpo, imagem do aparelho psíquico individual e os complexos familiares. Estes organizadores psíquicos estão implicados no modo de internalização dos modelos referenciais grupais e interpessoais, que Kaës nomeia de organizadores socioculturais. É nesta experiência que se constroem os modelos ideais do objeto-grupo, onde, como diz Kaës (1992), o grupo tem uma função de economia: “Um sujeito não existe senão em relação à sua posição no grupo” (p.3).

Para que o grupo seja terapêutico, há a necessidade: da proposição de um ambiente de esperança; o sentimento de pertença no sentido de que a criança perceba que seus problemas podem ser comuns a outras crianças; o senso de solidariedade entre os membros; a percepção de que o modelo de comportamento inaceitável passa pelo modelo de comportamento familiar; facilitação da expressão de estados limites de angústia; colocar a realidade a serviço da aprendizagem sobre o manejo das injustiças sociais prevendo a evitação da depressividade e, por fim, incluir a noção de que a criança pode até certo ponto tomar a si a tarefa de escolher caminhos menos sofridos mesmo dentro de uma realidade tão desfavorável.

2.7. Escolha do método

O contorno do projeto de pesquisa definiu-se, então, a partir da idéia de verificar se a aplicabilidade de uma teoria grupal como a de R.Kaës, poderia funcionar como método prospectivo dos sintomas diante de tantas

problemáticas e, ao mesmo tempo pudéssemos verificar o sofrimento da criança no grupo, com vistas a produzir conhecimento sobre os sintomas depressivos no período da latência.

Optamos pelo modelo teórico de René Kaës, por vários motivos, mas, principalmente porque o campo da transferência e contratransferência, onde os sintomas serão evocados, é fundamentado no modelo intrapsíquico do sonho, cujo espaço onírico intersíquico é semelhante à relação mãe/bebê e, neste caso, poderíamos trabalhar com a narrativa dos desenhos produzidos pelas crianças, tratando o material aí produzido do mesmo modo como é tratado o material do sonho.

O sonho como paradigma espacial dos acontecimentos do grupo e, um dos elementos primordiais no modelo de Kaës (2004), possui uma utilidade fundamental para o nosso propósito que é o de acessar os sintomas pela via de maior afinidade de expressão da criança, brincar/sonhar. Antonino Ferro (2003, 2005), nos dá um resumo do funcionamento do sonho na sua função de ferramenta de leitura dos fenômenos transferenciais, mencionando como comparação, o modelo de leitura do pensamento bioniano sobre a função alfa e beta, que resumidamente é: a mente funcionante transforma as impressões sensoriais e estímulos vindos do interior e exterior (visuais, tácteis e proto-emocionais) que são os elementos beta, posteriormente transformados em elementos alfa que é 'substancialmente um pictograma visual'. No entanto, para as mesmas impressões sensoriais um elemento alfa diferente é produzido em cada sujeito. Esta formulação de Bion, diz Ferro (2003):

“tem a ver com o sonho (mas não com o sonho feito à noite) e que é uma atividade continuamente presente em nossa mente,

mesmo no estado de vigília. Portanto, nós formamos pictogramas emocionais, um atrás do outro, segundo o variar das impressões sensoriais e proto-emocionais que temos. Essa sequência de elementos alfa, que são continuamente produzidos no estado de vigília, constitui o pensamento onírico de vigília, isto é, o sonho de vigília (diferente do sonho da noite, que é outra coisa)” (p.34).

O modelo de ‘método do grupo como um sonho’ de Kaës (2004), possui subsídios particularmente interessantes para nossa pesquisa na questão do material produzido pelas crianças do grupo nos seus desenhos. As linhas gerais de sua teoria, que nos motivou a testar a aplicabilidade do seu modelo como metodologia de trabalho e, como método clínico, deu-se também pelo fato de que nela há conteúdos subjacentes que vão: das perspectivas de Freud, sobre o eu objeto; passa por Bion, que empreende suas investigações sobre o objeto grupo, elucidando os conflitos de interesses entre indivíduo e grupo, cuja fantasia da cena primária evoca, segundo ele, relações baseadas nos supostos básicos; socializa com Anzieu, que retomando a idéia bioniana, da fantasia mediadora indivíduo/grupo, propõe a tese da analogia grupo/sonho, cuja teoria perpassa as regressões que o grupo e indivíduo suscitam. E, é partir da tese de Anzieu (1993), de ‘O grupo como um Sonho’, que Kaës (2004) desenvolve a ideia de uma realidade psíquica própria do grupo criando um ‘Método de Interpretação do Grupo como um Sonho.

2.8. Adequação da pesquisa

Para a adequação da teoria de R. Kaës aos interesses da pesquisa, reunimos um grupo piloto de cinco crianças com *score* para sintomatologia depressiva, condição que exigiu uma prévia configuração dos pontos

principais da teoria para funcionar como uma estrutura diretiva dos passos a seguir na pesquisa.

Apesar de visitarmos conceitos de outros teóricos da clínica psicanalítica infantil em alguns momentos, como Dolto (2001, 2007), que enfatiza a proximidade da psicanálise ao cotidiano, principalmente no que concerne à infância, não esquecemos a sua proximidade conceitual com Lacan, que tem um tratamento diferenciado para os sintomas quanto à linguagem. Neste sentido, sempre que possível, preferimos ter como ponto de partida as contribuições de Anzieu (1993), cuja teoria está imbricada no modelo de Kaës.

Na questão da fala, considerada como tendo uma inflexão pulsional no corpo e, que era uma das dificuldades do grupo, pela sua inibição verbal, nossa fundamentação seguiu o fluxo de pensamento de Anzieu e Kaës, mas, pudemos visitar Bion, M.Klein ou Winnicott, sem perder as fronteiras da teoria de Kaës, podendo sempre voltar ao lugar de partida.

Estruturamos, então, o eixo de nossa pesquisa em torno de elementos observados no grupo piloto, pensando em fazer uma abordagem dos elementos que estavam implícitos na queixa visando caracterizar nossa pesquisa com a filosofia da prevenção. Os elementos principais a que nos referimos são: período da latência, individuação, angústia, linguagem, fantasia e sonho.

A questão da linguagem evidencia o que consideramos um dos maiores desafios da clínica com a criança depressiva, que é sua comunicação verbal precária e monossilábica e/ou cheia de exageros. Contamos, no

entanto, com nossa experiência em trabalhar com o desenho como ponto de ancoragem das angústias individuais, por ser ele um meio de expressão natural da criança.

No desenho, como no sonho, a criança expressa na forma de um relato significativo os seus afetos.

“As crianças tornam plenamente evidentes os afetos, e certamente não através da introspecção; mostram que os afetos são a forma de cognição delas, do mundo e de si mesmos [...]. O afeto é a forma primitiva de cognição; a tal conclusão convergem hoje tanto os estudos de abordagem psicanalítica quanto os de matriz cognitivista”, diz Imbasciati (1988, p. 26).

A dicotomia afeto/representação, pertencendo ao campo cognitivo, era uma questão exposta na queixa. Imbasciati (1998), diz que, apesar das definições ainda imprecisas em termos dinâmicos sobre a representabilidade do objeto interno: “Vemos bem isso nas crianças: o objeto interno do bebê é o modo que ele tem de representar o mundo, portanto, a unidade operativa da sua cognição” (p.30). As conexões, afeto/objeto interno/representação, que podem ser livremente expressadas no desenho consiste na base de sustentação do relato da criança, dela mesma, como sujeito. A articulação entre espaço intrapsíquico e espaço psíquico comum é compartilhada no grupo tendo o sonho por metáfora comparativa, como acontece no modelo de Kaës (2004, 2008). Assim, assentados nesta ideia básica, pensamos em uma proposta de acolhimento ao sofrimento da criança com sintomatologia depressiva, que pudesse ser posta em prática pelo grupanalista no ambiente escolar através de uma metodologia de apoio que promovesse a otimização do trabalho no atendimento do maior número de crianças possíveis.

1.3. Problemática interna da sintomatologia depressiva

O sintoma e/ou a formação sintomática, que tratamos como eixo investigativo, uma vez que é o dado em torno do qual gira todas as questões e respostas desta pesquisa, têm aspectos contraditórios quando analisados pela perspectiva da depressão e da especificidade do período da latência. A depressão corresponde a uma 'organização econômica defensiva', mas "pode ao mesmo tempo ser comparada (ou mesmo assimilada) a um trabalho de luto e ser concebida como uma organização narcísica primária protetora de um luto e defensiva contra um luto" (Fedida, 2003; p.23 e 1989, 2002).

Na problemática interna da sintomatologia depressiva, está a estrutura do sintoma que, nas palavras de Conde (2008), "representa uma estrutura na medida em que o sintoma diz da estrutura do sujeito, ou seja, a estrutura de um sujeito pode ser revelada pelo seu sintoma" (p. 64) e, é pelo corpo que ele se expressará.

Dias (2006), confrontando as diferenças da concepção de sintomas em Freud e Lacan, diz que: "Na dimensão do simbólico, o sintoma – a mensagem- se sustenta num sentido recalcado, que pode ser decifrado como as demais formações do inconsciente" (p. 399). Ela diz, ainda, que para Freud "o sintomas é o lugar paradoxal onde o sujeito, sem que ele o saiba, tem a sua satisfação sexual e, também, o seu sofrimento" (p. 400) e, que a partir da introdução da pulsão de morte na segunda tópica ele demonstra que "para além do princípio do prazer, há um real gozo impossível de ser representado, demonstrado, assim, o caráter problemático da realidade psíquica que se expressa no sintoma" (p. 401). Sobre o conceito de sintomas em Lacan, a

autora os resume nesta frase: “o sintoma mesmo é linguagem e, pela interpretação, é possível alcançá-lo evocando suas ressonâncias semânticas” (p. 403).

Dolto e Nasio (2008), em um diálogo sobre a da imagem do corpo diz a autora:

“é um substrato relacional da linguagem” [...] “O corpo é ao mesmo tempo uma parte uma parte uma parte inconsciente do eu e o lugar de onde o sujeito pode dizer: “eu” [...] Se o narcisismo fundamental estiver mal amarrado no corpo, isto é se a imagem básica pela qual o sujeito se agarra o seu eu permanece frágil, surge então a ameaça característica do estado fólico” (p. 12)

Em ‘*Como Se Origina a Angústia*’, Freud (1889), fala, talvez pela primeira vez (segundo nota dos editores), sobre a origem da angústia. Um dos aspectos da angústia nos “mecanismos da melancolia” que nos interessa destacar da sua fala é o que ele diz do comportamento do corpo frente à acumulação física da excitação, que:

“[...] os melancólicos são anestéticos. Não têm um grande anseio pelo amor em sua forma psíquica – uma tensão erótica psíquica, poder-se-ia dizer. Nos casos em que esta se acumula e permanece insatisfeita, desenvolve-se a melancolia. Aqui poderíamos ter a contrapartida da neurose de angústia. Onde se acumula tensão sexual física – neurose de angústia. Onde se acumula tensão sexual psíquica – melancolia” (p.237).

O que queremos chamar a atenção é para um diferencial qualitativo na tensão, psíquica e física, relacionada à angústia e compatível com o comportamento corporal das crianças do grupo. Acreditamos que isto tenha relação com o período da latência, por ser um período de fechamento do ciclo de aprendizagem da mediação psique/soma, que em presença de eventos provocadores de angústia sofra esta variação na sua qualidade. Freud (s.d.

1895?), relacionando os fatos sobre a melancolia em ‘Rascunhos G. Melancolia’, refere-se num dos itens:

“A melancolia surge numa combinação típica com a angústia intensa, é preciso partir de pontos fixos para fazer considerações a respeito, um destes pontos é que: O afeto correspondente à melancolia é o luto – ou seja, o desejo de recuperar algo que foi perdido. Assim, a melancolia, deve ser tratada como uma perda – uma perda na vida pulsional... não seria muito errado partir da ideia de que *a melancolia consiste em luto por perda da libido*” (p. 247).

Quando há um vazio pulsional perceptível na atuação do grupo, o terapeuta é convocado a criar um *setting* provocativo e favorecedor, mas, que tenha como meta a manifestação do sintoma. No começo, diz Dias (2006),

“é porque há o obstáculo – que já está lá antes que o sujeito o encontre – que se dá a repetição, mas é por causa da repetição que se percebe e se isola o obstáculo. O objeto encontrado na repetição não é o que se busca, uma vez que este está perdido desde sempre. A falta decorrente dessa perda origina o desejo, engendrando, dessa forma, objetos substitutivos” (p. 403).

É por este caminho, que a criança faz seu relato de dor: dor de cabeça, dor de barriga, mostra pequenas cicatrizes, aperta determinadas partes do corpo no sentido de evitação da dor, dor de estômago, enjôo, sede exagerada, micção exagerada, entre outros. “O sistema nervoso tem a mais decidida propensão a fugir da dor”, diz Freud (1889/2006 p.359), nos primeiros estudos sobre a vinculação da dor com a percepção da consciência de que algo existe independente dela, trazendo a referência ao termo qualidade, que nós também adotamos como critério para o olhar do sintoma no período da latência.

Freud (1889), diz *que*:

“é preciso encontrar um lugar para o conteúdo da consciência em nossos processos psíquicos quantitativos. A consciência nos dá o que se convencionou chamar *qualidades* – sensações que são diferentes numa ampla gama de variedades e cuja diferença se discerne conforme suas relações com o mundo externo” Ele mesmo se pergunta: “Onde se originam as qualidades?” (p. 360).

Pensamos que as pistas oferecidas pelas ‘pequenas’ dores relatadas pelas crianças (sem causa aparente constatada pelo clínico) podem consistir em fenômenos que apontam para a falha na intermediação entre psique e soma, portanto, podendo ser tratada como uma questão de qualidade. Segundo ele, quando há um estímulo num período de excitação, geram sensações conscientes de qualidade que não são duradouras, mas, deixam rastros impossíveis de serem reproduzidos.

Se, falamos sobre qualificação dos sintomas, devemos levar em consideração que a polaridade se faz presente na teoria psicanalítica e, portanto, se falamos em depressão temos que trazer para este campo de discussão considerações sobre a raiva e a agressividade que há no conteúdo das fantasias encenadas no espaço psíquico grupal.

Laplanche e Pontalis (2001) resumem assim, a teoria de Freud sobre a agressividade:

“Uma parte [da pulsão de morte] é posta diretamente a serviço da pulsão sexual, onde o seu papel é importante. É isso o sadismo propriamente dito. Outra parte não acompanha esse desvio para o exterior, mantém-se no organismo, onde está ligada libidinalmente pelo auxílio da excitação sexual de que se faz acompanhar [...]. reconhecemos aí o masoquismo originário, erógeno” (p. 13).

Do modelo de neurose e psicose, podemos tirar algumas lições que podem aguçar nosso senso prospectivo sobre a qualidade do sintoma depressivo. Em *‘A Perda da Realidade na Neurose e na Psicose’*, Freud

(1924/2006) fala sobre a decisiva participação da realidade na neurose. Ele fala da contradição que existe entre o fato de que na neurose há uma perturbação da relação com a realidade, significando mesmo um completo afastamento dela nos casos mais graves. E, que esta contradição existe apenas no início da neurose, consistindo apenas como uma compensação pela reação contra a repressão e seu fracasso. Para a observação clínica este alerta passa a ser interessante, uma vez que, estando no campo da prevenção, isto é, antes do transtorno se delinear, ele passa a ser um instrumento de observação dos sintomas apresentados pela criança no grupo, pela perspectiva antes/depois.

Há, ainda, uma passagem sobre a explicação de Freud (1924/2006), sobre o processo de surgimento da psicose, que nos ajuda a refletir sobre a questão da reação da ansiedade no período da latência, que é a conciliação, e não a satisfação completa nos movimentos do instinto reprimido. Na psicose, diz ele, “vemos que uma reação de ansiedade se estabelece sempre que o instinto reprimido faz uma arremetida para frente e, que o desfecho do conflito constitui apenas uma conciliação e não proporciona satisfação completa” (p. 207).

Pena (2007) nos ajuda a compreender o surgimento do conceito de pulsão traçando sua evolução a partir de Freud (1914/2006), onde, ele apresenta o conceito de repetição e transferência como indissociáveis, até o Freud (1920) de ‘Além do Princípio do Prazer’, quando introduz o conceito de pulsão de morte. A presença da repetição, diz a autora, “ultrapassa os limites do tratamento analítico, pois, ela está presente na vida de todas as pessoas e

revela um caráter pulsional, portanto inerente à condição humana” (p. 84). Com isto, podemos pensar que o sintoma está presente no campo da saúde e da doença e, nosso trabalho insere-se na encruzilhada dos dois, isto é, contribuindo para diminuir os sintomas para que o score não atinja os índices para depressão, ainda no campo da prevenção. Podemos pensar mais na qualidade do processo de repetição do que nos termos de quantidade dela em si. Esta tem sido nossa experiência com o grupo pesquisado, onde os sintomas apresentados, ainda não são tão evidentes quanto em um quadro já consolidado de transtorno de depressão, mas, com qualidade suficiente para causar sofrimento.

Pena (2007), diz que em Freud (1920/2006) o fator quantitativo do princípio do prazer adquire um estatuto qualitativo. Freud, diz ela,

“percebe que existe algo mais primitivo e que independe do princípio do prazer, pois analisando o sonho traumático e a brincadeira do *fort-da* constata que o ser humano repete insistentemente em situações que não causam prazer e sim desprazer, ou seja, o sujeito repete inconscientemente o que lhe causa dor e sofrimento” (p. 84).

Segundo o autor, no texto ‘*O Princípio do Prazer*’, Freud (1920/2006) analisa também o princípio da realidade, onde, tolera-se o desprazer pelo adiamento da satisfação e, que o prazer representado pelas exigências da libido são confrontados com as exigências do mundo externo, a realidade.

De fato, em ‘*Motivos para a construção do Sonho*’, Freud (1889/2006), diz que: “recordar nunca é um motivo, mas, apenas uma maneira, um método. O primeiro motivo para a construção de sintomas é, cronologicamente, a libido. Portanto, os sintomas, como os sonhos, são a realização de um desejo” (p. 306). Cabe a nós, então, no jogo com as crianças redescobrir,

como no movimento do *fort-da*, aquele fragmento da repetição que é a transferência, como o fez Freud, pois, a criança no período da latência, cujas demandas narcísicas a convocam ao confronto direto com aquela condição, que em realidade não é nada passiva, reafirma a existência de uma pulsão que implica uma compulsão à repetição.

Assim, sintomas/sonhos/desejos serão analisados e interpretados mais à frente a partir do que conseguirmos juntar como corpus metodológico da teoria de René Kaës, que passamos a apresentar ao leitor.

Pensando que, estamos fazendo um trabalho de alargamento da aplicação da teoria de René Kaës para o trabalho com grupos de crianças e, que seus conceitos e modelos estão imbricados dos fundamentos psicanalíticos, os quais ele sempre fez questão de apontar de onde vinham, preferimos juntar no capítulo do método a seguir um pouco da sua trajetória e da gênese de seu pensamento. Nossa intenção é deixar mais claro ao leitor que certas considerações que fazemos trazem as características de tal ou qual autor, porque fazem parte da formação do pensamento do próprio Kaës.

OBJETIVO

Objetivo Geral

- Contextualizar o modelo teórico de René Kaës como método prospectivo dos sintomas depressivos na latência.

Objetivos Específicos

- Configurar uma metodologia de trabalho paradigmático para o atendimento e análise do material clínico de outros grupos similares.
- Entender a dinâmica interna da narrativa-relato como um meio de prospecção do material clínico.
- Compreender o processo de elaboração do sintoma no grupo através da narrativa-relato no desenho das crianças no grupo.
- Verificar as possibilidades da narrativa-relato no desenho como meio de expressão dos sintomas das crianças do grupo.

CAPÍTULO 2 - MÉTODO

O método que subsidia esta pesquisa é o 'Método de Interpretação do Grupo como um Sonho' de R.Kaës (2004). As bases gerais do método são: as formulações psíquicas ocorridas no espaço psíquico grupal são interpretadas da mesma forma que são feitas as interpretações do sonho, onde, o espaço fechado do grupo é o campo de ação para a atuação das representações das fantasias inconscientes que, serão objetos de interpretação. A formação dos processos inconscientes, fornecem o material psíquico a ser interpretado no momento da vinculação estratégica entre o grupo interno e o grupo empírico, para, no final configurar o suporte ou, matriz grupal.

Na entropia da construção de seu método está principalmente: 1) o legado de Kurt Lewin, segundo o qual a noção de grupo, na perspectiva da psicologia social, a realidade cumpre um papel estrutural nas relações entre sujeitos do grupo e, é forjada nas suas tensões e diferenças; 2) da Psicanálise, colocou a realidade como um objeto cujo sentido e existência dependem das identificações que os sujeitos do grupo lhe atribuem; 3) De Pontalis, incorpora conceitos sobre as representações dos sujeitos para dar sentido ao objeto, além de, inspirar-se em seu modelo de pensamento sobre

o grupo fora das regras normativas e genéricas que até então predominava; 4) Anzieu contribui mais diretamente, ao defender a tese que, o grupo é um sonho, uma tópica projetada; 5) Kaës adota então, uma linha de pensamento sobre o grupo que privilegia a dialética entre os referenciais intrapsíquicos e as determinantes socioculturais; 6) Reavalía a teoria freudiana do sonho. Neste resumo do itinerário do pensamento de Kaës, ressaltamos a plena condição de seu modelo em funcionar como um método prospectivo nesta pesquisa.

Apesar do resumo acima, consideramos necessário aprofundar as informações em relação aos pressupostos teóricos do modelo de Kaës, pois, alguns conceitos, subjacentes no seu método, são também tratados por outros teóricos e, alargados por ele.

2.1. Pressupostos teóricos do modelo de Kaës

Na introdução de seu livro *A Polifonia dos Sonhos*, Kaës (2004) justifica-se com três motivos para a reavaliação da teoria freudiana do sonho: 1) O rompimento epistemológico da hermenêutica milenar do sonho, ao apoiar-se na hipótese do inconsciente como campo de ação da 'experiência', que mais tarde será 'lembrada ou reproduzida' no sonho e, que acontece num campo fechado, onde, o sujeito retira-se do investimento externo e nos limites do espaço psíquico são, então constituídos, tornando-se o local de ação do sonho sendo esta condição uma forma de reconhecimento do inconsciente; 2) Com a *Interpretação dos Sonhos*, Freud (1900/2006), direciona os interesses então tidos pelo sonho para o espaço intrapsíquico, ao mesmo tempo que, abre o caminho para conceitos de outros teóricos (M.Klein, Bion, M. Khan,

Anzieu e Winnicott); 3) A nova realidade da clínica psicanalítica demanda análise para vários sujeitos: casal; família; traumas coletivos; vínculos grupais e, principalmente a questão dos limites do espaço intrapsíquico levantado pelos pacientes psicóticos e borderlines.

Esta reflexão, diz Kaës, coloca o campo de ação do sonho (clássico da Psicanálise), como questão a solucionar, pois, o espaço relativamente fechado como o referencial que baliza o sonho carrega a singularidade do sonhador, não comportando os outros aspectos da atividade onírica, que vêm da experiência intersíquica, na qual a experiência do sonhador é de outra natureza. É neste ponto, que Kaës desenvolve seu questionamento e formula as bases de seu método, não sem sublinhar seus conflitos por empreender uma caminhada com o intuito de alargar as concepções clássicas, ditadas pelo avanço das ciências e do desenvolvimento do homem, com o risco de distanciar-se da ‘competência teórica’ da Psicanálise, como ele mesmo diz.

2.1.2. Freud – Modelo de Formação do Sonho

O suprimento do material do sonho, diz Freud (1900/2006), está nas experiências da infância que, mais tarde será capturado circunstancialmente na forma de sonhos hipermnésicos. Este movimento do material no sonho revela-se de uma riqueza tal, que ele considerou esta, uma das mais importantes características do sonho no sentido de que daí, deste substrato, sairia grande parte das reflexões teóricas psicanalíticas que sustentam a validação do material do sonho, como sendo uma evocação reconstitutiva de um desejo.

Outra característica do sonho que Freud (1900/2006), sublinhou como sendo surpreendente, e intrigante ao mesmo tempo, é o fato da seletividade pontual do material, que comprimido pelo deslocamento e, pelo fato de não atrair uma censura de bloqueio, acaba abrindo o caminho para a condensação tornando possível a compreensão da força comprimida nos diversos elementos do material inicial.

Freud (1900/2006) diz que, a abrangência e alcance de uma investigação sobre os sonhos, frente aos fenômenos abordados a partir de um elemento para o conjunto de elementos, é que constituem a teoria dos sonhos.

A *Interpretação dos sonhos* (1900/2006) percorre seu destino de levantar questões em outros pesquisadores, até que Freud (1914/2006) retoma discussões circuladas na literatura daquele período para introduzir o *Método de Interpretação dos Sonhos*. O primeiro ponto que ele enfatiza é, que seu método não provocou uma ruptura entre o desejo do homem comum, em satisfazer sua curiosidade sobre a compreensão dos sonhos e as teorias científicas, que, nos seus diversos métodos procurava dar estas respostas, pelo contrário floresceu.

Os problemas sobre a interpretação dos sonhos, que os filósofos e psiquiatras insistiam em apontar, não foi um impeditivo para que um método científico pudesse ser elaborado para a interpretação do sonho com o objetivo terapêutico, principalmente nas estruturas psicopatológicas.

Partindo da ideia de Breuer (cf. Breuer e Freud, 1895/2006) de que, a representação patológica pode ser rastreada pelos elementos da vida mental

do sujeito a um ponto de origem, de forma a permitir a desarticulação daquela representação e desvendar os segredos do sintoma, Freud diz que, se tratasse o sonho com a mesma lógica de um sintoma poderia então aplicar o mesmo método para interpretá-lo.

As diferenças psíquicas, em termos de energia e vigilância crítica nos estados que precedem o sonhar, provocam uma mudança na apreensão das imagens visuais e acústicas que, emergem neste período adquirindo um caráter passível de representação.

Freud (1914/2006), diz que a interpretação do sonho deve partir de um elemento para o conjunto de elementos e, que quando ela se conclui, os elementos (deslocamento) de um desejo ganham a mesma clareza do conjunto dos elementos (condensação), enfeixados como que para dar uma feição a um material desarticulado propositadamente para ganhar livre circulação entre o inconsciente e consciente.

2.1.3. Anzieu – Modelo de formação do Grupo como um sonho

A proposta de Anzieu (1990), revela que: na estrutura do grupo e do sonho, há uma similaridade de funcionamento. No grupo, as fantasias subjacentes são evocadas e, a dinâmica interna dos elementos para a realização dos desejos inconscientes é replicada como uma ‘tópica projetada’. Assim, ele entende que o acesso ao inconsciente grupal pode seguir o mesmo modelo que Freud formulou para a compreensão da formação do sonho que, ao ser aplicado ao grupo torna possível captar o que é ali projetado como pertencente ao sujeito singular e, ao mesmo tempo, reconhecer na configuração do grupo que há um compartilhamento daquele

material, o que significa para ele que o grupo se forma seguindo uma direção em linha reta de projeção sujeito/grupo.

2.1.4. Kaës – Método de interpretação do grupo como um sonho

Há uma similaridade de inspiração entre Freud e Kaës em suas criações. Freud (1905), partiu das considerações de Breuer sobre o sintoma, propondo um método para a interpretação dos sonhos inteiramente personalizado, enquanto Kaës, partindo das observações pontuadas por Anzieu, na sua teoria sobre o imaginário grupal, onde, o grupo e o sonho têm uma similaridade estrutural, criou um método para a interpretação do grupo cujos parâmetros são similares aos empregados na interpretação sonho. Para tanto, ele empreendeu uma análise da tese levantada por Anzieu (1990) subsidiado por uma atualização dos conceitos da teoria freudiana através de um confronto com teóricos pós-freudianos (Klein, Bion, Lacan, Laplanche, Pontalís, entre muitos). As questões levantadas por este exercício, levaram Kaës a formular proposições com o intuito de avançar o modelo de Anzieu, propondo um método de interpretação do grupo configurado como um sonho, onde, acomoda novos conceitos que faz o contraponto com o modelo de interpretação do sonho de Freud, não apenas com o intuito de manter a lógica epistemológica do método freudiano, mas, também o de revelar a necessidade dos avanços propostos no modelo de Anzieu.

Ao introduzir as questões do grupo com pressupostos da Psicanálise, Kaës deixa claro que está lidando com um material composto de elementos similares ao do sonho, o '*experimentado e o reprimido*' que acompanham os desejos explicitados nos sonhos, onde, um elemento traz consigo os desejos

inconscientes e, ao mesmo tempo estes elementos vão ocupando um espaço através do vínculo estratégico que os membros do grupo fazem entre si (e seus sujeitos internos). Uma vez organizado, em um único material psíquico, configura-se o grupo, da perspectiva plural do sujeito para a pluralidade do elemento como grupo.

O campo de ação para o construto de um modelo da teoria geral de grupo, de Kaës , é o espaço fechado do grupo e a atuação das representações das fantasias inconscientes que serão objetos da interpretação psicanalítica (ele fala em Psicanálise) da formação destes processos inconscientes que vão fornecendo dados no momento da vinculação estratégica entre o grupo interno e o grupo empírico, para no final configurar o que ele chama de suporte ou matriz. A partir desta dinâmica e, com os dados advindos daí, é possível, segundo ele, pensar no sonho como um modelo metodológico para reconstituir 'o experimentado e o reprimido' emergente no grupo. O modelo servirá de dispositivo de análise, tanto dos grupos internos, quanto dos grupos empíricos, numa aplicação em vice-versa.

Kaës (2004) concorda com Anzieu, na introdução de uma tópica projetada como a ação que dá início à constituição de um grupo, mas, a partir daí ele propõe um alargamento das fronteiras com propostas que defendem um modelo mais dinâmico para a compreensão do aparelho psíquico grupal.

Anzieu (1990), pensa na formação do grupo como um movimento linear, sujeito/grupo, o que para Kaës acontece em um movimento circular pela impregnação onírica na construção do espaço do grupo devido aos processos transferenciais e contratransferenciais que acontecem, tanto do

sujeito para o grupo, como do grupo em si para o sujeito, assim como, as que implicam o grupanalista no campo de ação do sonho, onde, todos são sujeitos num campo fechado (o sonho).

Nos conceitos de ilusão grupal, que Anzieu (1971) apresenta, Kaës encontra possibilidades de abertura para o campo do sonho, no sentido da captação de uma quantidade maior de fenômenos, mas, deixa claro que a sua noção de metapsicologia intersubjetiva e unidade epistêmica do consciente [que consiste: na manifestação do inconsciente da realidade psíquica do grupo; o inconsciente atua na realidade psíquica conforme sua própria lógica; tanto formações, como processos psíquicos são passíveis de preferências pelo grupo e no grupo] não o afasta do mesmo inconsciente, que é objeto da teoria psicanalítica, à custa de se trabalhar dentro de um paradoxo que consiste: 'de um lado sustentar a hipótese de uma realidade psíquica própria do grupo e, de outro, rejeitar a qualificar o inconsciente que ali se manifesta como grupal', como ele faz.

Ao optar por trabalhar com a hipótese de uma realidade psíquica própria do grupo, mantendo-se fiel à unidade teórica do inconsciente da teoria freudiana, como uma questão epistêmica emblemática a ser preservada, Kaës formula, então, três hipóteses para identificar as posições que o inconsciente ocupa no grupo: 1) o grupo é eleito como lugar onde o sujeito, deposita, mobiliza ou desloca seus conteúdos e fantasias inconscientes; 2) é o lugar onde, os conteúdos e fantasias inconscientes dos seus sujeitos são trabalhados; 3) é o lugar de produção do inconsciente, a partir das manifestações e exigências do grupo como tal.

É este terceiro conceito que fez Kaës pensar no grupo como um sonho. Ele diz que o grupo é um lugar para devaneios, imaginação, ilusão, vivência do ilusório e: que a partir dos processos primários de condensação, deslocamentos, multiplicação, figuração, encenação e dramatização, combinam-se seguindo a mesma lógica de organização que seguem os pensamentos para a formação do sonho. Para ele, o grupo e o sonho têm em comum uma estrutura onde, seus espaços e processos psíquicos obedecem a mesma lógica de articulação. Com estes dados é possível pensar no modelo de um método de interpretação do grupo seguindo a mesma lógica que na interpretação do sonho, cujos elementos de formação, ação e técnicos são descritos abaixo.

2.1.5. Técnicas do método

Interpretação - Transferências e contratransferências

2.1.6. Conceitos sobre os principais elementos do método

2.1.6.1. Representação

A representação encerra em seu conceito considerações sobre o corpo, o instrumento da manifestação sobre o objeto do desejo e o campo de ação desta manifestação que, ou estaria sendo evocada pelo material imaginário investido pelo desejo inconsciente, ou, seria reminiscências de ocorrências e do processo identificatório em curso e, que já detalhamos melhor lá atrás.

A dramatização que ocorre no grupo são representações reprimidas das vivências, ou não vivências, de afetos estabelecidos pelos sujeitos e seus objetos internos (Kaës, 2005). A imagem do corpo, diz Kaës (1997),

“é um grupo interno por pelo menos, quatro motivos: ela liga, pela energia libidinal, as diversas zonas corporais erógenas. Nela localizam-se os investimentos constantes das ‘partes’ e suas ligações no todo cujo Eu é seu fiador e representante. Através dela representam-se essas relações, sua tensão, modos de resolução, zonas de desregramento ou de perturbação” (p. 136).

2.1.6.2. Interpretação

A interpretação, o instrumento base do método psicanalítico, é aplicada por Kaës em toda a sua obra na observação dos fenômenos grupais, o que requer um instrumento mais sofisticado do que aquele que Freud precisou para a interpretação do sonho. Kaës (1997), então, propõe o alargamento do conceito de interpretação alegando os seguintes motivos: o primeiro, ele já coloca a partir da revisão que empreendeu na tese de Anzieu, que é sobre a estrutura do grupo como ilusão. O segundo motivo foi por conta do próprio debate organizado em torno da hermenêutica defendida por teóricos como: Heidegger, Gardaner, Ricoeur e Betti, no período compreendido entre 1926/1955 (Braidá, 1995), o que deu uma dimensão maior aos pressupostos hermenêuticos da interpretação, aprofundando consideravelmente as possibilidades na busca do sentido do conteúdo latente.

Mohallem (2006), ao referir-se ao alargamento das fronteiras da hermenêutica no século XX e, em consequência do papel da interpretação como técnica psicanalítica, define de modo interessante o seu significado, advertindo que se deve investigar a verdadeira natureza da experiência que é oferecida ao analisando através da interpretação psicanalítica. Interpretação, diz ele, “significa dizer que um conjunto de idéias, emoções e falas significam outra coisa além daquilo que manifestam; que há outros conteúdos latentes não acessíveis ao sujeito” (p. 4). Sublinha ainda que, discriminar o significado

da significação tira a interpretação de seu engessamento revelando sentidos novos ao material de análise e, é na reflexão de seus pressupostos hermenêuticos que a interpretação ganha uma dinâmica conceitual, remetendo então à expectativa de Kaës, com relação ao alargamento das fronteiras de seu método.

2.1.6.3. Transferência

Movimentos transferenciais e de regressão andam juntos, sendo ao mesmo tempo, individuais e comuns, podendo ainda, ser partilhados. No início do contato grupal, os processos grupais desenvolvem-se em três níveis: formas arcaicas da imagem do corpo; referências aos vínculos primários e ilusão grupal (Kaës, 2005). O dispositivo de grupo, diz Kaës (2004),

“torna possível e legível o desdobramento sincrônico, na transferência, dos nós diacrônicos formados na intersubjetividade; atualiza e torna representáveis os processos de transmissão de material psíquico no espaço comum e compartilhado. Esse espaço permite conhecer as relações que o sujeito mantém: 1) com seus objetos inconscientes e entre eles; 2) com os objetos inconscientes dos outros e entre esses objetos” (p. 137).

2.2. Descrição e caracterização dos participantes da pesquisa

Cinco crianças são os sujeitos do grupo de pesquisa. O grupo foi composto de: duas meninas, Fátima, 8 anos e Luane, 8 anos e, três meninos, Marcílio, 9 anos; Artur, 8 anos e Luis, 8 anos (os nomes são fictícios).

A faixa etária para a abordagem dos 6 aos 12 anos, foi uma escolha motivada pelo fato dela apresentar as especificidades do período da latência que foram objetos de observações no trabalho com o grupo piloto e, a partir das indicações observadas das leituras da fundamentação teórica. Cinco

crianças é um número considerado por teóricos de grupo como ideal para sua composição (Anzieu, 1971; Ginot, 1979; Langer, 1982; Terzis, 1997)

2.1. Critérios de inclusão e exclusão

A seleção dos participantes foi feita entre um grupo crianças que haviam se submetido ao Inventário de Depressão Infantil (CDI) e, selecionadas levando-se em conta a tríade cognitiva de Beck: percepção da imagem de si mesmo, relação com a realidade e visão de futuro (Barbosa e Lucena, 1995), cujo *screening* pelo CDI, superava o ponto de corte 17 em todas as crianças e, que foram avaliados a pedido da escola, por avaliador independente.

Foram realizados 17 encontros de 45 minutos, realizados na própria escola, em local apropriado e mediante: termo de consentimento livre e esclarecido e, consentido; tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Psicologia da PUC-Campinas (anexo B).

A utilização do Inventário de Depressão Infantil (CDI) é aceito como um critério de auto-avaliação eficiente e já adaptado à população brasileira (anexo C). As crianças que participaram desta pesquisa não atingiram o *score* para síndrome de depressão, mas, apresentavam um *score* indicativo de sintomatologia depressiva. Além disto, a queixa reforçava o quadro de sintomatologia depressiva.

O CDI consiste de um questionário que se propõe a mensurar sintomas depressivos na faixa etária de 7 a 17 anos, por meio de auto-avaliação. Os 27 itens que compõe o questionário abrangem os sintomas afetivos, cognitivos,

somáticos e de conduta. As repostas que têm maior significado são indicadas pela própria criança. O uso do CDI como um dos instrumentos de seleção deve-se ao fato dele ser prático, de aplicação rápida, requer pouco treinamento por parte dos aplicadores (em nosso caso foi aplicado por psicóloga habilitada), facilidade de coleta de dados e uma técnica de baixo custo. A aplicação do CDI tem aceitáveis parâmetros psicométricos e é considerado adequado para identificar se há um quadro sugerindo sintomatologia depressiva (Batista et al., 2000,2006; Golfeto et al., 2002; Cruvinell & Boruchovith, 2004, Coutinho et al., 2008; Carvalho et al., 2009). Este procedimento foi necessário para a recusa dos casos em que a síndrome da depressão já havia se instalado, pois, neste caso a pesquisa não poderia se caracterizar como uma proposta de cunho preventivo como era nossa intenção.

A recusa da criança ou, do responsável, na participação desta pesquisa foi o critério adotado para a suspensão da participação de qualquer membro do grupo caso aquelas possibilidades se apresentassem a qualquer momento.

2.3. Procedimentos

O material das sessões é apresentado, analisado e discutido, a partir dos desenhos, anotações sobre expressão corporal e anotações clínicas sobre as falas nas 17 sessões de duração dos encontros com o grupo de crianças. Não houve objetivo diagnóstico, porque, sendo esta uma proposta que visa o estudo no âmbito da prevenção, supõe-se que não havia uma síndrome instalada. Por este motivo, a descrição da sessão não é transcrita

literalmente. A descrição da sessão é feita tendo em vista a fidedignidade do que a criança diz, corrigida as distorções semânticas apenas e, selecionadas apenas quando as falas se referem aos desenhos que estão sendo analisados para não confundir o leitor. As falas como transcritas, refletem o modo econômico da expressão verbal do grupo, que procuramos manter fiel, à custa de que alguns pontos pudessem ficar nebulosos, mas, consideramos que o fato de acompanharmos a evolução da introdução da fala no grupo ofereceria um parâmetro sobre o desenvolvimento psíquico do grupo.

Sendo assim, os critérios no procedimento de escolha dos movimentos psíquicos mais relevantes das crianças no grupo, foram ditados pela fundamentação teórica sobre a problemática interna da sintomatologia depressiva, que, caracterizava a necessidade de psicoterapia para o grupo de crianças da pesquisa.

A técnica e os instrumentos foram escolhidos em função da necessidade do cumprimento de nosso objetivo principal, que é a aplicabilidade dos fundamentos teóricos do método de R. Kaës. Por técnica adotamos a interpretação da narrativa-relato² nos desenhos das crianças, pelo parâmetro do modelo do relato do sonho no grupo conforme Kaës (2004), onde, a elaboração gráfica, escolhas, mudanças de padrão, indicativos de regressão ou, progressão, nos desenhos das crianças do grupo foram analisados pelo parâmetro do 'modelo do relato do sonho no grupo' conforme Kaës (2004).

² Do mesmo modo que Kaës (2004) considera o relato do sonho no grupo uma ação que tem um sentido de envolver os outros membros do grupo na cena do sonho, para nós a narrativa seria o desenho narrando uma cena sem aquela intenção do relato. Assim, incorporamos os termos narrativa-relato para reafirmar que estamos considerando que o que foi desenhado teve como meta atrair a participação dos outros membros do grupo naquela fantasia.

Consideramos para isto, que a narrativa-relato nos desenhos das crianças é um material composto de elementos similares ao sonho, o 'experimentado e o reprimido', que são os parâmetros do sonho na Psicanálise e, que Kaës (2004) considera também no seu modelo. As produções são lidas a partir das manifestações, transferenciais e contratransferenciais, ocorridas no grupo e, para o grupo, de acordo com os subsídios do método.

A escolha do desenho, aquele que será considerado como narrativa-relato no grupo, é feita pela própria criança, que o escolhe aleatoriamente dentre os vários que eventualmente produziram. A criança relata o que lhe vier à cabeça e, se for preciso faço perguntas sobre algum detalhe que considero importante para melhor compreensão da representação gráfica. Esta regra é seguida por nós porque, o silêncio sobre o conteúdo do desenho tem um significado importante para a análise do material, pois, à medida que os sintomas vão desaparecendo a narrativa-relato no desenho inclui elementos verbais espontâneos cada vez mais complexos e, que nos dão um parâmetro sobre a fase do desenvolvimento psíquico do grupo. A evasiva, ou o silêncio sobre o conteúdo de algum detalhe do desenho é considerada por nós como uma forma de defesa e, é justamente o que chama nossa atenção para aquela parte censurada no relato, então, confrontamos com narrativa no desenho, isto é, procuramos juntar as informações que temos sobre a confecção do desenho: posição relativa da criança em relação ao grupanalista, às outras crianças, escolha dos traços, escolha das cores, posição dos desenhos, tempo para desenhar, expressão corporal, demonstração de ansiedade em determinados pontos do processo de

desenhar, interrupções no processo, enfim, recorreremos a todas nossas anotações.

As crianças não são incentivadas a desenhar, elas escolhem quando e, se querem desenhar. A escolha da criança pelo desenho nos fornece informações que levamos em consideração em nossas análises, pois, consideramos que a angústia causada pela pulsão ancorada no somático seria um dos motivos para a escolha deste meio de expressão, uma vez que, o ato de desenhar é em si uma modalidade que permite o maior controle do corpo. Nos casos como o de Fátima, por exemplo, que durante um período de tempo preferiu brincar com bonecos, ao invés de desenhar, acrescentávamos os resultados da encenação com os bonecos na interpretação da sessão do mesmo modo que considerávamos as falas das crianças sobre suas produções, porque, neste momento ela também descrevia sua brincadeira. Fora estas particularidades sobre a interpretação da narrativa-relato no sonho, para efeito de análise sempre levamos em consideração os conceitos de Kaës (2004), sobre o relato do sonho no grupo, cujo parâmetro mais importante que ele nos ofereceu é, ‘O relato do sonho, que implica uma destinação, faz parte do trabalho do sonho’, do seu conceito abaixo:

“O relato do sonho é nossa única via para o conhecimento do sonho e está submetido a uma elaboração secundária, que é ao mesmo tempo uma auto-interpretação e um relato organizado para ser dito a um outro. O relato do sonho, que implica uma destinação, faz parte do trabalho do sonho” (p. 50)

2.4. Grupo

O grupo de pesquisa foi composto por cinco crianças: Luane de 8 anos, Luis de 9 anos, Artur de 8 anos, Marcílio de 8 anos e Fátima de 8 anos (Os nomes são fictícios).

2.5. Enquadre

Os encontros eram de 45 minutos, uma vez por semana, em uma sala grande, onde habitualmente acontecem as reuniões dos professores ou cursos. É uma sala silenciosa, ao final de um corredor de 40 metros de comprimento e abrigada das interferências do movimento do dia a dia da escola. Os móveis que compõem a sala são: 35 cadeiras, 2 lousas e uma mesa de reunião onde as crianças podem desenhar ou brincar com pequenos brinquedos ou bonecos disponíveis para elas. Há espaço para brincadeiras diversas incluindo aquelas que exigem uma expressão corporal mais ampla. Os encontros ocorreram em 17 sessões, ao longo do primeiro semestre, agosto/2010 a dezembro/2010 e, seguiu o calendário escolar. O trabalho de pesquisa durou um semestre letivo, mas, houve uma continuidade no atendimento das crianças. No contrato inicial com as crianças a questão das férias já era pontuada para elas por ser uma interrupção que geralmente causa muita angústia. Quando faltava um mês para a entrada do período de férias, isto passava a ser trabalhado no grupo de modo a diminuir as angústias referentes à interrupção dos trabalhos no grupo.

O contato com professores das crianças era eventualmente feito, mantendo-se o sigilo do ocorrido no setting e da identidade da criança e, visava sempre a manutenção de um bom vínculo grupanalista/professor, essencial para desfazer fantasias que o professor pudesse ter, no sentido de que seu trabalho com o aluno é que estaria sendo avaliado.

Os pais que se interessavam pelo progresso psíquico do filho, eram recebidos por nós toda vez que desejavam fazê-lo. Esta era uma forma de lidar com as fantasias persecutórias em relação ao trabalho desenvolvido por

nós, mas, sempre procuramos preservar o sigilo do que ocorria no setting, apenas indicando a evolução geral da criança.

Consideramos que, a própria abertura que demos desde o início dos trabalhos serviu para que nosso trabalho transcorresse sem interferências que pudessem prejudicar seu andamento.

2.6. Material à disposição das crianças

Papéis para desenho, brancos e coloridos, giz de cera e lápis de cor, de várias cores. Pequenos brinquedos, representando o universo humano e animal. Apetrechos variados para estimular a criação de brincadeiras improvisadas, como bexigas, canudos, algodão, panos, barbantes, chapéus e apetrechos para criar fantasias de vestir. Tudo ficava em uma caixa onde a criança podia acessar o brinquedo que quisesse. Havia sempre um livro disponível para o eventual pedido de leitura de história, ou para a leitura pela própria criança.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Resumo do contexto teórico em que se dará a análise e a discussão do material das sessões em relação ao objetivo da pesquisa.

A ideia aqui é relembrar alguns pontos relevantes sobre o contexto teórico em que o material das sessões será analisado a seguir, isto, a fim de facilitar a compreensão pelo leitor da relação análise/objetivo da pesquisa. Na fundamentação teórica, fizemos uma apresentação mais detalhada dos pontos mais implicados com o objetivo fazendo uma interlocução com outros teóricos. Nesta fase da pesquisa priorizamos não só os conceitos teóricos de Kaës em nossa análise e discussão, como é previsto em nosso objetivo, como incluímos também parte da interlocução feita na fundamentação teórica referente às questões que enfocam as especificidades do grupo.

3.1.1. *Conceitos implicados nas especificidades do grupo de crianças enfocados nesta pesquisa: sintomatologia depressiva e latência.*

O sentimento de baixa auto-estima³ é o sentimento que sobressai em todas as problemáticas que serão abordadas em nossa análise: está presente na queixa, nas especificidades do período da latência e no processo de

³ “O sentimento de auto-estima e suas vicissitudes o fazem ser considerado como um conflito nuclear das depressões” (Hornstein, 2008; p. 24).

individuação, criando os impasses que as crianças poderão expressar, tanto nas narrativas dos desenhos, que serão analisadas a partir do parâmetro do ‘grupo como um sonho’, isto é, o papel como espaço contenedor do sonho, como o grupo o é nos processos transferenciais e, a narrativa como se fosse o contido do sonho, que é relatado ao grupo. Com isto, confrontaremos a aplicabilidade do modelo teórico de René Kaës para encontrar os pontos onde o afeto se entrelaça no grupo, ressaltando também a qualidade intrínseca que ele tem para o sujeito.

O ‘contrato narcísico’⁴ (Aulagnier, 2010) que modula a auto-estima da criança na movimentação entre os espaços; família/escola/sociedade, faz com que os questionamentos sejam sempre de valoração, mas, com diferentes modos de se questionar. Assim, o olhar analítico sobre o material do grupo levará sempre em consideração o contexto em que a criança fará emergir este sentimento de auto-estima lembrando que, neste período, ela fará experimentações, às vezes extremadas, para descartá-las em seguida, de modo que aquilo que parece estar se constituindo em uma estrutura na verdade não é. Estas particularidades do material impõem a necessidade de

⁴ O ‘contrato narcísico’, comporta as proibições capitais: assassinato do semelhante, canibalismo e incesto. Segundo Kaës (1997), na concepção de Aulagnier, “o contrato narcísico estabelece-se graças ao pré-investimento narcísico pelo conjunto do *infans* como voz futura que tomará o lugar a ser-lhe designado: ele dota este, por antecipação, do papel de sujeito do grupo que projeta em si [...]. O contrato narcísico designará o que está no fundamento de toda relação possível sujeito/sociedade, indivíduo/conjunto, discurso/singular/referência cultural”, mas ele mesmo os distingue: “naquele que é concluído no grupo primário e, o segundo contrato narcísico conclui-se nos grupos secundários, nas relações de continuidade, de complementaridade e oposição com o primeiro: ele é a ocasião de recolocar em questão e de retomar, mais ou menos conflitivamente, o submetimento narcísico às exigências do conjunto”, o autor diferencia ainda, o conceito com o de ‘pacto narcísico’ que “designaria assim uma destinação unívoca ou mútua a um lugar de perfeita coincidência narcísica: esse lugar não vai suportar nenhum afastamento, pois o menor deles descolmataria uma abertura enorme na continuidade narcísica, desocluriria os Ideais do Ego Ideal, exporia a pagar com um peso de carne a dívida insolvente imposta para não nascer”. Aproveitamos o espaço para incluir as duas polaridades do ‘pacto denegativo’, consideradas por Kaës, no mesmo texto: “uma é organizadora do vínculo e do conjunto transubjetivo, a outra é defensiva”. (p. 263-65). Estes conceitos mostram a dimensão do seu envolvimento com os afetos, ligados ao sentimento de auto-estima da criança que estamos mencionando acima.

trazer as contribuições de teóricos que podem esclarecer pontos específicos sobre a narcisação no processo de identificação. “À fase narcísica correspondem também as depressões, cuja problemática não é a consistência do ego, mas seu valor” (Hornstein, 2008; p.26).

A problemática da valoração do ego que é reativada no grupo relativiza a da consistência do ego, por exemplo: na evocação dos modelos de identificação negativa; nas dissociações entre imagem corporal e padrões sociais; na repressão do afeto em função de abandonos e, principalmente, uma questão muito particular deste grupo, “a negação do corpo como sede da necessidade, da expressão do afeto, da comunicação e de reservatórios da fantasia e aprendizagem” (Jaitin, 1987, p. 129).

3.1.2. Conceitos implicados na movimentação do material psíquico do grupo: enquadre, espaços psíquicos, sonho e grupo.

No conceito de enquadre, Kaës (2000) considera que ele é o lugar constituído pela psique do grupanalista, mais o espaço onde o grupo se reúne e; que este será o depositário dos elementos arcaicos e da problemática edípica grupal. Ele distingue seis funções principais do enquadre: 1) *continente*, no sentido de lugar que recebe o oculto e o arcaico; 2) *limitação*, que garante a distinção entre o eu e o não-eu; 3) *transicional*, que articula o dentro e o fora; 4) *suporte*, apoio aos objetos internos; 5) *continente*, que possibilita a figuração, transformação e representação de objetos e afetos em palavras; 6) *simbolizante*, quando há a formação do pensamento e, que ocorre com o cumprimento das outras cinco funções.

Com respeito ao material psíquico, Kaës (1997) diz que, a despeito da heterogeneidade que ele possui ao passar de um espaço psíquico para outro

(grupos intrapsíquicos e os grupos da realidade inter e transpsíquica), sua complexidade consiste justamente no encaixe de conjuntos organizados, por produzirem fenômenos determinados e fenômenos aleatórios. Estes fenômenos no decorrer da análise do material terão estas qualidades ressaltadas.

O dado sobre a qualidade dos fenômenos poderão ser esclarecedores sobre a capacidade de cada criança no fortalecimento de um ego acuado sob o julgamento de valor. O material das sessões que será analisado a seguir traz, nas representações e nas falas das crianças, momentos distintos sobre as fantasias de seus desejos inconscientes, ora refletindo pulsões de autoconservação, ora pulsões sexuais. O espaço interno grupal ao longo das sessões será colocado à prova como uma matriz agregadora, onde, os movimentos de fuga ou, agregação dos membros do grupo, irão se constituindo, através dos fenômenos transicionais no processo de desenvolvimento psíquico de cada criança.

Dois conceitos evocados para a reflexão do material, o sonho e o grupo, são aqui lembrados como dois conceitos de Kaës (2004), que foram fundamentais para a elaboração da pesquisa nos moldes propostos. Na análise levamos em conta o que aqui resumimos: 1) o grupo como figuração para as representações inconscientes e 2) o sonho usado como objeto transicional. O paradigma do sonho é assim considerado: o grupo é a cena do encontro com o outro; no aparelho psíquico grupal há um re-arranjo das organizações intrapsíquicas; a associação ou inibição do material é um indicativo sobre o estado do aparelho psíquico grupal; o objetivo do trabalho psicanalítico no grupo, aí incluindo o psicanalista, é a elaboração dos conflitos

inconscientes. O desenho foi considerado por nós, para efeito de análise, como um sonho.

Através da fundamentação teórica de Kaës, e eventuais interlocuções, que o material das 17 sessões, a ser analisado em seguida, pretende levantar as questões que este grupo de crianças com sintomatologia depressiva nos coloca e, com isto testar a aplicabilidade do modelo teórico de René Kaës, como uma metodologia prospectiva, não só para esta pesquisa específica, mas, apontando outras possibilidades, cumprindo assim nosso objetivo para esta pesquisa.

3.1.3. Conceitos implicados na construção do discurso do grupo: processo grupal originário; onirismo e fantasmática de grupo; representação e pensamento; linguagem.

O discurso do grupo é consequência e efeito da intersubjetividade⁵ e, se desdobra de acordo com a organização, desorganização e reorganização processada através dos organizadores metapsíquicos⁶: “o que significa que o grupo e seus enunciados são uma das condições necessárias para a constituição do sujeito do discurso” (Kaës, 2000; p. 90).

⁵ “Utilizo esta noción en su sentido y su contexto europeos. Por intersubjetividad entiendo, no un régimen de interacciones conductuales entre individuos que comunican sus sentimientos por empatía, sino la experiencia y el espacio de la realidad psíquica especificada por sus relaciones de sujetos en cuanto son sujetos del inconsciente. La intersubjetividad es lo que comparten quienes están formados y ligados entre sí por sus sujeciones recíprocas – estructurantes o alienantes – a los mecanismos constitutivos del inconsciente: las represiones y las renegaciones en común, las fantasías y los significantes compartidos, los deseos inconscientes y las prohibiciones fundamentales que los organizan” (Kaës, 2010, p. 26).

⁶ “*Meta*: cuando esta partícula entra en la composición de ciertos conceptos, indica un cambio de lugar, de condición o de emplazamiento (metáfora, metabolismo, metátesis) o la sucesión en el tiempo o en el espacio [...] Es esta segunda acepción la que me interesa, porque indica que debemos pensar *après-coup* los dispositivos de fondo que encuadran los procesos o las formaciones que observamos y que por consiguiente preexisten a ellos. Se podría admitir que el nivel *meta* designa un nivel de determinación de esos fenómenos. Cuando me refiero a organizadores *metapsíquicos*, lo hago en ese sentido: el espacio del grupo se halla en posición *meta* con relación al espacio psíquico individual” (Kaës, 2010, p. 23).

A noção de discurso de grupo, como é apresentada por Kaës em seu modelo teórico, permite o acompanhamento das transformações produzidas no grupo através dos enunciados das transferências e seus efeitos através das categorias dos processos⁷ grupais acima mencionados.

O organizador inconsciente do discurso possui um valor de representação-meta compartilhado pelos membros do grupo e; que em nossa pesquisa sua evolução poderá ser acompanhada através da narrativa nos desenhos, uma vez que, o grupo elegeu este meio de expressão desde o início do trabalho e, das falas nas brincadeiras.

Assim, as quatro categorias de processos psíquicos grupais desdobram-se no decorrer da experiência de grupo onde o sujeito, através da figuração e representação com os outros membros do grupo, atinge o nível de simbolização necessária à movimentação da psique em direção ao crescimento e à desmobilização do sofrimento. Resumidamente são elas: 1) processos psíquicos grupais originários, experiência similar ao encontro boca/seio; 2) processos primários⁸ (onirismo e fantasmática de grupo), princípio de prazer; 3) processos secundários (representação e pensamento), princípio de realidade e 4) processos terciários, promovem a ponte psique/linguagem.

⁷ “Qué entender por proceso? Un proceso describe una sucesión organizada, regular y constante de fenómenos em movimiento. Supone una fuente a partir de la qual avanza (procede) la sucesión, que se desarrolla según una dinámica interna, en un espacio y según una temporalidad específicos. Se inscribe en una estructura que determina su funcionamiento; ciertos procesos conservan la estructura, otros pueden modificarla” (Kaës, 2000; p. 79)

⁸ “Los procesos primários están activos en la formación del sintoma, en el trabajo del sueño, en la configuración de la fantasia como libreto, en el núcleo organizador de la cadena asociativa”. (Kaës, 2000, p. 84)

3.1.4. Critérios adotados na apresentação das sessões

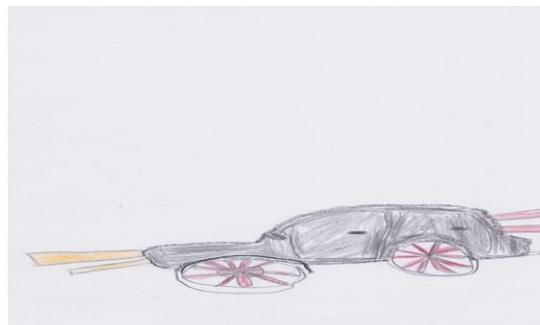
Levando em conta que, a apresentação detalhada de todas as sessões dispersaria os conceitos mais relevantes da teoria de Kaës, optamos por: 1) detalhar a 1ª. Sessão, condensando nela os conceitos pertinentes ao momento inaugural do grupo; 2) detalhar a 5ª. Sessão, apresentando os conceitos pertinentes à consolidação do espaço interno grupal, que é quando os processos associativos se tornam mais dinâmicos. Nesta sessão tomamos como exemplo da dinâmica do processo associativo no grupo o material de uma das crianças - Fátima - não só para ilustrar alguns conceitos a ele pertinentes, mas também para mostrar como é nosso processo de análise do material clínico; 3) as outras sessões são analisadas na integridade do seu conteúdo, apenas não nos estendemos na apresentação dos conceitos que nos subsidiam.

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS SESSÕES

3.2. 1ª. Sessão



Artur

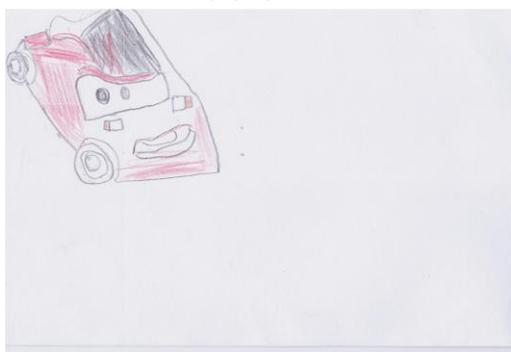


Luis

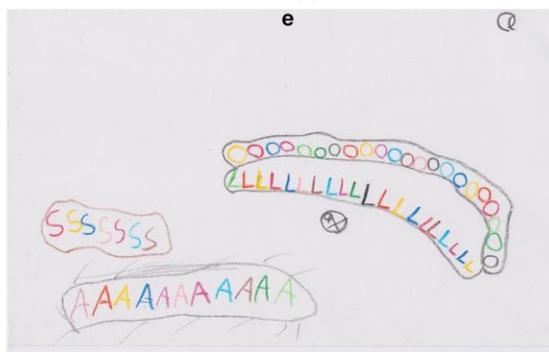


Fátima faltou

Marcílio



Luan
e



Observação: Nesta sessão fazemos uma descrição diferenciada das outras sessões como forma de introduzir alguns conceitos mais específicos e mostrar o procedimento de nossas observações sobre a expressão corporal das crianças, cuja anotação é feita em todas as sessões, mas, que deixarão de ser mencionadas da 2ª. Sessão em diante por considerarmos que estes critérios de observação estarão subjacentes na análise das falas das crianças. A apresentação da sessão é feita em três tópicos: 1. Introdução do grupo, 2. Expressão corporal, e 3. Análise dos desenhos.

Introdução do grupo

PRESENTES: Luane, Luis, Artur e Marcílio. FALTA: Fátima

As crianças são resgatadas nas salas de aula pela monitora, que as acompanha até a sala destinada às sessões onde eu já estou aguardando. Este procedimento é necessário porque, estas crianças têm medo de circular no espaço amplo da escola (o prédio tem dois andares com 700 estudantes ao todo; para alcançar minha sala as crianças têm que descer uma escada e

atravessar um longo corredor), pois, geralmente só se movimentam no recreio da escola quando acompanhadas pela monitora, comportamento contrário ao de outras crianças que normalmente exploram o espaço escolar à procura de novidades. No recreio ficam sempre próximas da monitora e, este isolamento social comum a todas as crianças do grupo é um item importante na queixa que as traz ao grupo.

A funcionária me apresenta rapidamente uma por uma, dizendo seus nomes e insistindo para que digam 'bom dia'. Ninguém responde. Não me parecem nem empáticos, nem hostis, eu diria que paralisados pela angústia de enfrentarem-se comigo que represento neste momento o mundo externo que é ameaçador para eles.

Neste seu encontro inaugural nos deparamos com o primeiro indicador do nível de organização psíquica do grupo. Kaës, (2000), diz que o processo originário grupal é iniciado pelas representações das primeiras experiências de prazer e desprazer que foram vivenciadas pelo sujeito na sua relação boca/seio e, que neste momento o relança na experiência através do encontro boca/grupo e peito/grupo. É no encontro mãe/bebê que se forma a primeira representação que a psique forja de si mesma, ao modo de um pictograma, para onde convergem as experiências de prazer/desprazer corporal e psíquico. E, são estas reminiscências, que estão presentes neste encontro inaugural do grupo, além daquelas anteriores à formação do sujeito, que em uma sucessão organizada, regular e constante de fenômenos em movimento se constituirá no processo e funcionamento psíquico do grupo na concepção de Kaës (2000).

Dirigem-se à mesa e tomam os lugares, deixando vazia a cadeira que, tradicionalmente seria ocupada por uma suposta autoridade.

Eu me apresento, falo da diferença de meu trabalho com o das professoras, mencionando os motivos pelos quais são encaminhados ao trabalho em grupo. Esclareço que não vou ensinar e nem avaliar nada, que aquele é um espaço onde vou ajudá-los a procurar solução para aquilo que os incomoda, por exemplo, o medo de circular pela escola e outros apontados na queixa. Como vamos trabalhar? Brincando, eu digo. Apresento os materiais (ver descrição de materiais) com os quais podem brincar à vontade. Além disto, reafirmo que podem inventar brincadeiras com liberdade para falar e desenhar tudo que quiserem e, que eu também faço parte do grupo podendo ser convidada a participar das brincadeiras.

Pergunto por onde querem começar?

Luis e Artur sacodem o ombro dizendo-se indiferentes. Marcílio e Luane abaixam a cabeça fugindo da tomada de decisão.

Esta minha pergunta seria recebida pelas crianças como ameaçante, porque, neste instante, é o grupo interno⁹ dos sujeitos que está sendo colocado em perspectiva no comando das transferências. A fantasia da ameaça é posta em cena e paralisa, porque, é o grupo interno enquanto estrutura fundamental, que define a fantasia como congregadora dos sistemas de relações: de objeto, do Eu, das identificações, dos complexos, das imagos e da psique (Kaës, 1997), além disto, nem sempre mostra o sujeito como participante na cena. É esta participação na cena, sem estar obrigatoriamente nela subjetivadas, que faria as crianças vivenciarem fantasmas arcaicos, de perda de identidade ou do estado simbiótico com a mãe/seio experimentado, através de angústias regressivas a estágios pré-

⁹ “O conceito de grupo interno torna-se, assim, o operador pelo qual podem ser postos em relações recíprocas as formações e os processos da realidade intrapsíquica e o aparelho psíquico do agrupamento. Ele ocupa no campo teórico uma posição homóloga à da pulsão e à de representação da palavra, na função articuladora entre os níveis da realidade corporal, da linguagem e da realidade psíquica” (Kaës, 1997, p. 129).

genitais ligadas à oralidade e ao despedaçamento, como o que demonstram neste primeiro momento as crianças do grupo.

- Coloco folhas e giz de cera na mesa. As crianças pegam uma folha cada uma e permanecem aguardando minhas instruções.

Eu explico que nosso trabalho é diferente da aula de artes, onde se espera que eles façam desenhos bonitos e certinhos. Aqui elas podem desenhar o que acham mais interessante das coisas, mesmo que sejam feias e assustadoras e, assim, vamos a cada dia, viajar juntos através de brincadeiras e desenhos.

- Pergunto novamente se querem sugerir uma brincadeira: “desenhar”, dizem alguns, bem baixinho.

- Artur é o primeiro a começar a desenhar.

- Noto que estão desenhando bem lentamente e fazendo um esforço conjunto para terminar a tarefa ao mesmo tempo.

Fátima faltou este dia. Pergunto se alguém sabe o porquê, se a conhecem. Só sacodem o ombro, ou a cabeça negativamente. O lugar vazio foi o que ficou em frente à terapeuta (será comentado mais adiante). A atitude geral me parece defensiva demonstrada pelos gestos lentos ao desenhar, nos corpos rígidos, alguns seguram a barriga com uma mão, ou prendem os braços de vez em quando, como quem contém o impulso de expandir seus movimentos. Os olhos não despregam do papel. O desenho era feito com receio, muito cuidado nos traços e bem devagar, mas, exprimia a carga emocional forte circulante no silêncio do grupo. Eu permaneci atenta e serena com a mente aberta à espera de uma comunicação verbal que nunca aconteceu. O meu silêncio e o fato de eu não questionar nada parece que aos poucos foi trazendo um alívio a eles.

Terminam de desenhar e me entregam ao mesmo tempo. Eu agrupo os desenhos no centro da mesa. Falo que gostaria de saber o que desenharam?

- “Um carro”, diz ARTUR. Respondo com uma pergunta: “é a estória do carro?”. LUIS, responde, “é só um carro”. Brinco então, que a estória de

nossa sessão é “só um carro”. “Vamos continuar a viagem na próxima sessão”, digo, então, terminando.

- Saem ordeiramente, em silêncio ao encontro da monitora que os aguarda lá fora.

As crianças consomem quase o tempo todo da sessão produzindo os desenhos acima. Artur inicia seu desenho primeiro, seguido por Luis e Marcílio, por último e, depois de um tempo é Luane que o segue no tema. Percebo que Marcílio e Luis iniciam seus desenhos como se os houvessem desenhado muitas vezes, pois, ambos buscavam a precisão dos traços com movimentos bem vagarosos, como se não pudessem esquecer detalhe algum. Penso que os dois, de modo particular, estão mais preocupados com a estética do desenho e da impressão que eles iriam causar na minha apreciação.

Os desenhos traduzem a imobilidade das crianças na sessão, isto é, o fechamento do espaço intrapsíquico ao intercâmbio com o mundo externo ameaçador. Penso que a situação de grupo as faz reviver angústias arcaicas onde o corpo assume a tarefa da sua contenção. As crianças, diz Dolto (2007), “gostam de *contar* aquilo o que suas mãos traduziram de seus fantasmas. [...] É que as instâncias da teoria freudiana do aparelho psíquico (Ego, Id e Superego)” (p. 1), são assinaláveis em qualquer produção livre, como no desenho¹⁰.

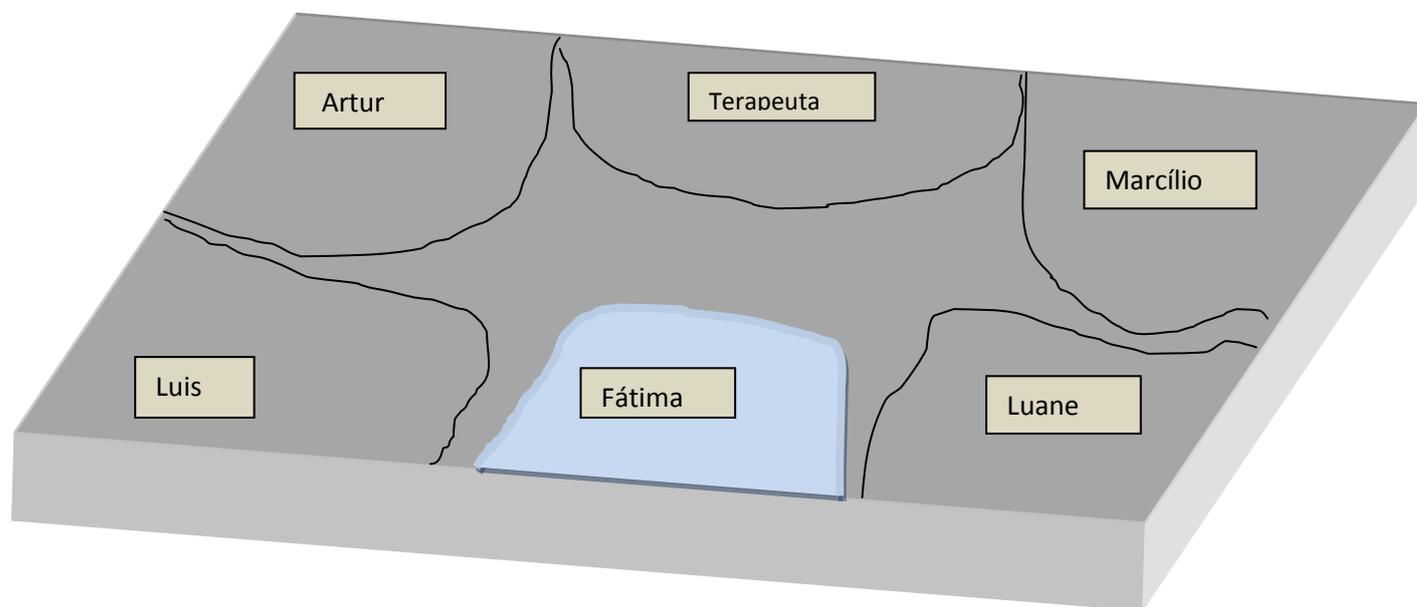
Ao responderem à minha questão - “é só um carro” - verbalizam as representações, a meu ver, com uma fala que traduz o quanto estão

¹⁰ As “produções da criança são, assim, verdadeiros fantasmas representados, de onde são decodificáveis as estruturas do inconsciente. Eles só são decodificáveis, enquanto tais, pelos dizeres da criança que antropomorfiza, que dá vida a diferentes partes de seus desenhos, a partir do momento em que fala a este respeito à analista” (Dolto, 2007).

desencorajadas a se comunicarem com o mundo externo, preferindo a 'máscara pseudo-orgânica' (Dolto, 2007) dos carros, ou, a fantasia do retorno ao útero materno, ou, como diz McDougall (2000), do "corpo-único, primordial em todo ser humano, que tem certamente seu protótipo biológico na vida intra-uterina, onde o corpo-mãe deve realmente prover as necessidades vitais dos dois seres"¹¹ (p. 33).

¹¹ "A nostalgia de um retorno a essa fusão ilusória, o desejo de tornar-se mais uma vez parte dessa mãe-universo onipotente do início da infância, sem nenhuma frustração, nenhuma responsabilidade, nenhum desejo jaz profundamente enterrada no fundo de cada um de nós. Mas, num tal universo não existe qualquer identidade individual" (McDougall, 2000; p. 33)

2. Expressão Corporal



Descrição: Trata-se, da ilustração da mesa de trabalho desta 1ª. Sessão. São registros sobre a ocupação dos lugares e o espaço ocupado pelo material de desenho de cada criança [Este registro é feito considerando-se a sala toda, mas, como nesta sessão o trabalho ocorreu inteiramente na mesa, fizemos este recorte]. O traçado da linha mostra os espaços ocupados pelos membros do grupo e a maneira como se deu a distribuição do material que cada um usou. A ênfase na direção das linhas indica para qual membro do grupo a criança se voltou com mais insistência durante o ato de desenhar, bem como a extensão em que acumulou seu material. O traço irregular na marcação dos lugares foi uma opção nossa, porque se aproxima do modo como são feitas as anotações durante todas as sessões para o registro destes movimentos. Essas anotações passam despercebidas pelas crianças, justamente por ser um rabisco. O registro é feito, de modo rápido, a cada movimento significativo, conforme a variação de posição em relação à primeira posição adotada. No final consideramos aquele que predominou.

Kaës (1989), diz que para relatar os intercâmbios no grupo são requeridos dispositivos de registro e transcrição, que permitam conservar os acontecimentos da sessão na integralidade das trocas verbais, gestuais, gráficas, posições, posturas e atitudes dos integrantes do grupo, para isto, é preciso a preparação de todos os dispositivos necessários. Para nós, contar

com vários dispositivos de registro tem a finalidade também de captar as muitas sutilezas da angústia, dos fantasmas e projeções que intercorrerão no grupo, além de, funcionar como termômetro da atuação da grupanalista e a correção de sua estratégia de atuação no grupo. Citamos o exemplo da dimensão do espaço virtual, ocupado pela presença/ausência de Fátima¹² (eu havia perguntado sobre ela no início da sessão), tida com mais clareza durante a reflexão do material anotado sobre este significante 'vazio' que marcou a sessão. O espaço central da mesa permaneceu o tempo todo vazio, porque as crianças evitaram a invasão dele com seu material e porque não houve expansão de seus movimentos para a direção do espaço (ilustrado em azul) deixado por Fátima. Esta dimensão do 'vazio' reforça seu status de significante desta sessão e compõe-se com a metáfora do carro estacionado (vazio de combustível?) que resgatamos dos desenhos. O mesmo vazio que remete aos motivos porque estas crianças apresentam os problemas referidos na queixa.

No enquadre grupal, diz Kaës (1982), o trabalho de interpretação se dá pela elaboração dos processos transferenciais e contratransferenciais múltiplos que se articulam no grupo. É necessário o desmonte dos papéis que cada indivíduo desempenha no grupo em favor de uma hipótese de conjunto (Anzieu, 1993). Isto, feito inclusive em relação à falta¹³ de Fátima. “É útil lembrar que a interpretação opera pelo entendimento daquilo que não é dito e

¹² Kaës, (1997), faz uma referência não psicanalítica, mas, do ponto de vista tópico na estrutura do aparelho psíquico grupal, sobre o lugar vago, onde: “O valor de um a menos é perceptível no contrato narcísico: é o lugar deixado vago por um morto (alguém ausente, que falta) fazendo o vínculo entre o sujeito e o conjunto. No grupo nascente, o próprio grupo (o objeto-grupo) é o a-menos. O um a-menos é portador das figuras da falta, do silêncio, da ausência” (p. 206).

¹³ Lembramos aqui que o índice de falta na escola pelas crianças que compõe o grupo é alto, como pudemos constatar no acompanhamento dos relatórios de faltas da escola. Este é considerado um dos sintomas do grupo.

não é feito” (Zimerman 2000; p. 174), como acontece na questão da falta, ou, como diz Kaës (2010):

“assinalamos que nos grupos, quando o porta-voz fala por um mandatário e para um destinatário, nem por isto é sempre escutado por eles, tal com o porta-sintoma não é espontaneamente reconhecido como tal. O porta-voz fala também do que se deixa de lado, e nesse caso é importante que haja ao menos um ouvinte: é função do psicanalista prestar-lhe ouvidos” (Kaës, 2010, p. 203)¹⁴

Isto nos remete a um questionamento metapsicológico, principalmente falando do campo da sintomatologia depressiva, onde, há a exigência em evocar a todo o momento o ‘eu corporal’ (Assoun, 1998) nas expressões corporais até que a linguagem vença as formas mais primitivas de comunicação. Por isto mesmo, consideramos uma necessidade recorrer a todo o material de apoio que pudermos, criando às vezes nosso meio para *escanear* a “problemática do laço entre corpo e linguagem e do gozo corporal...” (Assoun, 1998, p. 28), como fazemos nestas nossas anotações, nem tanto para revelar a causa do sofrimento, que não é nossa proposta, mas, a brecha para ajudar a diminuí-lo para estas crianças, através da produção de um conhecimento sobre seu modo particular de expressar suas angústias.

O espaço não ocupado pelo grupo no centro da mesa, deixado por Fátima, deixou ainda mais impactante o ‘vazio’. Fátima, presença/ausência, funcionou como a palavra ‘porta-voz para ser dita a si, ou a seus destinatários’ (KAËS, 2008). O grupo atua na repetição do vazio que

¹⁴“Señalemos que en los grupos, aunque el porta-palabra habla por un mandatário y para un destinatário, no por eso es siempre escuchado por ellos, tal como el porta-síntoma no es espontáneamente reconocido como tal. El porta-palabra habla también de lo que se deja de lado, y en ese caso es importante que haya al menos un oyente: es función del psicoanalista prestarle oídos” (Kaës, 2010; p. 203).

estanca seus movimentos. O vazio que foi o mote central do processo associativo do grupo. Kaës (2008) diz que, quando um caminho associativo estabelece uma conexão mais precisa entre os núcleos inconscientes, o material reprimido movimenta-se defensivamente contra a emergência de conteúdos inconscientes. Estou assumindo que o carro/útero vem em socorro das crianças, no sentido de elas enfrentarem a angústia e a dificuldade de pensar, frente ao fato de que a mobilização implicaria para elas, o enfrentamento do mundo externo ameaçante. O vazio seria metáfora satisfatória, pois, “quando se faz grupal, emparelhando as psiques, o fantasma organizador se converte em um atrator de fantasmas que fazem variar a cena, as versões, as posições dos sujeitos” (KAËS, 2008, p. 89), e o vazio prescinde desta dinâmica.

A expressão corporal das crianças durante a tarefa de desenhar indicaria que o fantasma organizador pela falta é, em si, impregnado de associações com uma imagem materna não confortadora, onde, aquilo que é psíquico e não pode ser ainda diferenciado mentalmente pelas crianças, tomam o caminho de ser defendido pelo somático, o corpo, daí as posições dos carros: estáticos, nos cantos, em oposição ao outro membro do grupo, ou direcionado para o vazio da falta de Fátima. Cada posição do carro como metáfora são as variações de cenas, versões e posições de cada sujeito.

As fantasias neste processo associativo podem se organizar num contínuo que vai das fantasias originárias até o sonho diurno (Laplanche e Pontalis, 2001). As fantasias desta sessão poderiam ser analisadas a partir das fantasias originárias que surgem no encontro inaugural do grupo que, segundo Kaës (1997), admitem múltiplas entradas, como a fantasia da

separação do corpo da mãe, que seria a fantasia predominante no grupo nesta sessão.

No espaço central da mesa está de um lado a grupanalista e do outro o vazio deixado por Fátima. Esta escolha de lugares feita pelas crianças se estabelecerá entre eles como um obstáculo defensivo de proteção.

Esta proposição do grupo, do fechamento do espaço psíquico, remete à fronteira do Ego corporal, quando há uma evocação das primeiras experiências do recém-nascido, onde ainda há um estado de não integração psique/soma (Winnicott, 1983) e, que Anzieu (2000) em referência ao conceito freudiano o traduz assim: “O Eu deriva em última instância das sensações corporais, principalmente daquelas que têm sua origem na superfície do corpo” (p.114). Considerando-se que a inflexão da angústia na latência é marcadamente corporal, mais a somatória dos sintomas depressivos, não nos surpreende que as crianças se representem mesmo desta forma engessada, o que nos surpreende é a clareza com que se expressaram no desenho considerando a angústia que acompanha este primeiro encontro.

Análise dos desenhos

A metáfora do carro foi forma comum encontrada por todas as crianças do grupo para a representação de si mesmo, incluindo a única menina presente. Na fantasia da representação de si mesmas como um carro, as crianças se apresentam dentro de um espaço fechado, onde, há ausência de representação do mundo exterior, o que seria uma exigência do trabalho intrapsíquico da criança, isto é, defender-se se escondendo naquele espaço.

Nesta imagem corporal do sujeito representado como carro, em um espaço fechado, sem janelas ou portas abertas para o mundo externo¹⁵, haveria o indicativo de uma clivagem pulsional, de onde possivelmente viria uma demanda de investimento da energia psíquica da grupanalista como condição para a mobilização do afeto de cada criança, na forma do combustível/leite para o carro poder movimentar-se e sair pelo mundo. Observamos que esta economia de energia agrega também aquela, da condição implícita na sintomatologia depressiva, o que compromete ainda mais este grupo de crianças que busca satisfazer as tensões do corpo na passividade.

Na fantasmática¹⁶ do grupo no seu processo inaugural a relação do sujeito com o objeto, o seu desejo e, de mais um outro (Kaës, 1997), está a fantasia originária¹⁷ que, é aquela que tem a função de primeiro organizador psíquico. Ela não é a única estrutura de grupo interno privilegiada por Kaës no processo de aparelhamento psíquico do agrupamento, além dela, há: “a imagem do corpo, o Eu, as malhas de identificação e dos sistemas de relação de objeto, os complexos e as imagens, o sistema de representação das instâncias e os sistemas do aparelho psíquico” (p. 136), que podem aparecer ao mesmo tempo porque as fantasias originárias permitem múltiplas entradas. Todas aparecerão em um dado momento do grupo, nesta ou em outra sessão. Nesta sessão, no entanto, chamamos a atenção para o aparelhamento pela imagem do corpo através da representação do carro. Esta inflexão é forte neste grupo por situar-se ele no período da latência e

¹⁵ Isto é, a criança num ‘espaço mínimo coisificado’ (Kaës, 1997; p.101)

¹⁶ “O momento fantasmático engloba o que eu descrevi como o momento originário e o primeiro organizador. Trata-se de externalizar os grupos internos para destinar a si próprios e aos outros um lugar determinado” (Kaës, 1997; p. 214).

¹⁷ A fantasia originária é um dos modelos de organizador psíquico que atualiza ou ativa estruturas psíquicas preexistentes à formação de grupo (KAËS, 1997).

pelas especificidades da sintomatologia depressiva, sendo uma condição reafirmada por vários autores (Dolto, 2004; McDougall, 2000; Klein,1997).

Para Kaës (1997):

“a imagem do corpo é um grupo interno por, pelo menos, quatro motivos: ela liga, pela energia libidinal, as diversas zonas corporais erógenas. Nela localizam-se os investimentos constantes das ‘partes’ e suas ligações no todo, cujo Eu é seu fiador e representante. Através dela representam-se essas relações, sua tensão, modos de resolução, zonas de desregramento ou de perturbação. Nela se conserva desde a marca das experiências maiores de desligamento até traumas ainda em êxtase. A imagem do corpo é dotada das propriedades aparelhadoras dos grupos internos” (p. 136).

O que Kaës acabou de dizer sobre a imagem do corpo confrontado com a metáfora do carro, nas condições em que foram desenhados, já prenuncia a dimensão da problemática destas crianças e, ao mesmo tempo, permite ao grupanalista se estabelecer, no grupo considerando-o como um material clínico importante, pois, trata-se de um primeiro contato.

Neste processo psíquico grupal originário¹⁸ podemos considerar que a eleição da metáfora, o carro, pelo grupo, “cumpre uma função reguladora com relação aos processos primários, transformando em uma estrutura compreensível os conteúdos a eles associados” (Kaës, 2000; p.88). Estas condições estão presentes na forma plácida com que os carros são representados, eu diria, até que com um controle admirável da quantidade e intensidade emocional (o que implica sofrimento maior para a criança, se pensarmos no seu grande esforço para ter este controle).

¹⁸ Kaës (2000), divide a atuação do grupo em quatro categorias: 1) os processos psíquicos grupais originários; 2) os processos primários: onirismo e fantasmática do grupo; 3) os processos secundários: representação e pensamento; 4) os processos terciários: o vínculo com o aparelho da linguagem e o mito. Em uma única sessão podemos observar a ocorrência de um ou mais de um destes processos.

A proposição fechada do carro e sua posição estacionada, sem indicativo de comunicação com o mundo externo, não corresponde à liberdade oferecida pela grupanalista no início da sessão, o que remete a uma situação de obediência dos membros do grupo a seus objetos internos e às fantasias subjacentes de forças opostas, ativo/passivo predominantes neste momento. Estas são oposições que emanam dos desenhos, o carro/ação é um carro/estacionado, uma metáfora da criança ao modelo corporal internalizado, criança/ação nesta sessão é a criança/estacionada, pela contenção da própria energia como forma de enfrentar um mundo externo identificado como ameaçador. Isto nos faz supor, que tal imobilidade ocorreria em obediência a seus objetos internos, pois, ela não se atreve a testar sua agressividade e escolhe a passividade que não ameaça e não incomoda. Por esta mesma razão, são encaminhadas à terapia. No entanto, isto ocorre só quando apresentam problemas na aprendizagem, que é de fato aquilo que incomoda os pais e professores. Um tipo de incômodo similar ao que reproduz na sessão, ela quer dos pais e professores o mesmo leite/combustível para se mover, se não recebe estaciona também no currículo escolar. Seu discurso é incompreensível por aqueles, que acabam rotulando a criança como preguiçosa, burra, rebelde e incômoda.

No desenho de Luane haveria uma identificação histórica representada pela múltipla apresentação das letras de seu nome com as quais ela faz a representação de um carro, mas, tomando o cuidado de compartimentá-los todos com um traço protetor, penso aqui, na concepção freudiana sobre a manutenção da ligação entre objetos internos pela vinculação de traços comuns narcísicos (letras de seu nome próprio). Isto ofereceria uma espécie

de proteção contra as experiências de uma nova perda ou evitação do abandono, bem como, a projeção de aspectos do sujeito em objetos encarregados de sua representação, que são funções econômicas e dinâmicas subordinadas à grupalidade interna das identificações. Na grupalidade, objetos amados e perdidos que constituem o grupo interno organizam-se em uma rede cuja imago, significante, nome, ou emblema, vão constituir o representante (Kaës, 1997), como acontece com o desenho de Luane.

No desenho de Artur haveria uma referência às memórias do corpo, à recordação recalcada dos afetos, que ele talvez evoque no único espaço preenchido do carro que parece ser o porta-malas na parte de baixo do carro e com as duas portas entreabertas. Parece que ali ele guarda o vestígio do afeto, pois, o resto do carro (que nos parece um ônibus) é completado por espaços vazios. O seu carro confronta com o espaço onde está a grupanalista, o que para nós implicaria uma transferência positiva parcial, pelo fato de ele não direcionar o carro para outro lugar.

O desenho de Marcílio (foi necessário um trabalho de recuperação do desenho de Marcílio, porque acidentalmente o desenho foi molhado, o que lhe deu uma aparência final mais acabada do que realmente é, porém a essência do desenho permanece) embora tenha uma representação fechada como defesa do espaço intrapsíquico, apresenta duas particularidades interessantes, um rastro em colorido vermelho, ligando o carro ao espaço externo da folha e um rastro em amarelo que fica na parte interna da folha (a parte que confronta o espaço interno da mesa). Seu desenho não é voltado para o espaço central vazio da mesa, mas, para o lugar onde está Luane.

Considerarei estas particularidades do seu desenho como uma transferência positiva para Luane, pensando no histórico pessoal de Marcílio cujo laço afetivo com a irmã é muito grande e ela está longe dele neste momento. A qualidade do desenho de Marcílio me surpreende, pois, quando ele foi encaminhado para o grupo, foi dito pela escola que suas representações eram muito regredidas e que ele só desenhava rabiscos. Confrontando o fato com a professora de artes ela me contou que eventualmente ele fazia um desenho muito caprichado de carro e dizia que era para ir visitar a mãe (a mãe vive na Bahia e ele em São Paulo). Neste contexto e, também baseada nas informações que tenho, penso que Marcílio consegue anular parte da angústia neste primeiro encontro com o grupo, graças à ressonância afetiva na transferência com Luane.

Luis vai além do confronto com o vazio, direciona seu carro para o nada, a nosso ver ele recusa qualquer experiência emocional que venha do mundo externo, que no momento é representado pelo grupo.

Levamos em consideração a qualidade intrínseca da raiva e a dimensão da agressividade dos conteúdos das fantasias inconscientes que, aparecem nestas proposições, como a de Luis. O critério que temos em mente é sempre: das fantasias arcaicas, mecanismos de defesa, fobias arcaicas. Quando precisamos de conceitos esclarecedores para questões relacionadas à raiva e agressividade recorreremos à M. Klein, mas, acabamos por fechar nossas conclusões deixando que seus vários fenômenos psíquicos fiquem implícitos nos conceitos sobre as fases iniciais do desenvolvimento psíquico do sujeito e do grupo da teoria de Kaës.

Já que o modelo teórico de Kaës nos permite uma interlocução com outros autores¹⁹, exploramos com eles alguns aspectos que remetem mais às especificidades do grupo. Como, por exemplo, a questão da vivência de forças opostas que acabamos de assinalar e que, na problemática interna da latência (quando há uma suposta calma pulsional voltada para o mundo externo), há também uma economia de energia psíquica com reflexos no somático (tanto hiperativos quanto depressivos), sendo considerada como uma das especificidades da atuação da criança neste período (Dolto, 2000). Se a pulsão aflora, há uma imediata regressão econômica e, o carro evoca esta condição de pulsão/ação. A regressão econômica, que, também é devida à tensão vivida na fase inicial do grupo, poderia então ser considerada uma atuação coerente, uma vez que este início do grupo pode evocar sentimentos de ‘catastrófico dissolução no nada’ (Ferro, 1995; Winnicott, 1975), porque foi um movimento sincrônico do grupo e funcionou para nós como ‘um pequeno mapa de orientação’ (Ferro, 1995) sobre o estado emocional das crianças.

Os desenhos mostram uma unanimidade no apelo ao isolamento, no plano do contato relacional das crianças (mencionado na queixa como uma das suas dificuldades). McDougall (2000), fala do grave distúrbio da economia afetiva nos sujeitos que utilizam um método de defesa que os fazem parecerem ‘normais’. Do ponto de vista da criança, seguir as regras, ser obediente, quieta, não incomodar é ser ‘normal’, não transgredir. Este foi o

¹⁹ Sobre as diferenças de posição do sujeito no grupo entre a escola francesa e inglesa, achamos interessante colocar o pensamento de Kaës: “Nos modelos de grupo da escola inglesa, a ênfase é posta no grupo como sujeito de uma realidade intrapsíquica conflitiva, dividida, específica. Nos modelos britânicos, se há conflitualidade, ela se passa entre o indivíduo e os outros, ou entre o indivíduo e o grupo. Mas não há representação de um sujeito do inconsciente no grupo e, por esse motivo, a conflitualidade não é reapropriada na sua retomada, na sua ressonância, no seu valor intersubjetivo. Essas afirmações valem de preferência, é verdade, para a posição de Foulkes mais do que para a de Bion” (Kaës, 1997, p. 192)

modo como elas se apresentaram na sua representação, ao preferirem estacionar o carro em um canto qualquer. Esta é uma atitude que pode traduzir a necessidade da criança em seguir normas para que outros a aceitem e compreendam (Bion, 2004). Os carros parecem à primeira vista um desenho alegre e típico de uma criança desenhando com prazer seu objeto de desejo favorito, são desenhos para aparentar 'normalidade' e impressionar pela estética (no caso de Luis e Marcílio). No entanto, os carros remetem a corpos estáticos e, "o corpo, tanto quanto a mente – não devemos esquecer disso - está submetido à sua própria forma de compulsão à repetição" (McDougall, 2000; p. 46).

Os carros são os signos do discurso desta sessão, uma formulação ainda simples, tímida, mas significativa, onde:

"os participantes buscam uma linguagem comum para comunicar, na verdade pedem um sentido que unifique a fragmentação especular e sonora [...].O espaço do corpo e o da linguagem mantém estreita dependência como formas totalizadoras, continentes das experiências subjetivas" (Gori, 1998; p. 240).

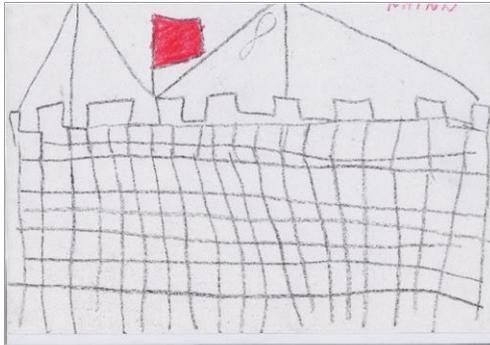
Creio que, nesta sessão, marcamos a condição do desenho como objeto transicional entre o espaço interno e o grupo, quando referimos à possibilidade de nele e, com ele 'viajar', no sentido de sonhar, sendo este o critério que adotaremos para a análise da narrativa-relato no desenho para o grupo, como se fosse o relato do sonho para o grupo sobre o qual Kaës (2004)²⁰, diz ser uma proposição ao grupo para que haja uma associação do contido nele com outras fantasias de seus membros.

²⁰ "O relato do sonho feito por sonhador no grupo: é um relato proposto para as associações dos membros do grupo: portanto, esses efeitos devem ser examinados no processo associativo dos sujeitos considerados um a um e em seus vínculos de grupo.

Naturalmente nesta 1ª. Sessão, o fantasma organizador e, indicador do funcionamento do grupo foi a fantasia originária, pela qual o encontro inaugural do grupo mobilizou. Nós inauguramos aqui também, a apresentação do processo de trabalho com este grupo de crianças tendo como sustentação o modelo teórico de Kaës, no sentido de que, ele nos possibilita situar o funcionamento do grupo dentro de um conjunto de conceitos, onde, podemos ancorar nossa tomada de decisão para o estabelecimento da melhor estratégia clínica para este determinado grupo.

Minha vivência contratransferencial nessa sessão foi de cansaço pela impressão de imobilidade afetiva apontada pelo grupo e pela demanda de atenção extrema devido ao silêncio do grupo. Para McDougall (2000), a economia afetiva, que ela chama de desafetação, é um método de defesa. “As *palavras* não têm mais sua destinação primordial, isto é, sua função de ligação pulsional; existem apenas como estruturas congeladas, esvaziadas de substância e de significação” (p. 104), que é o que “é só um carro” nos parece ser.

3.2. 2ª. SESSÃO



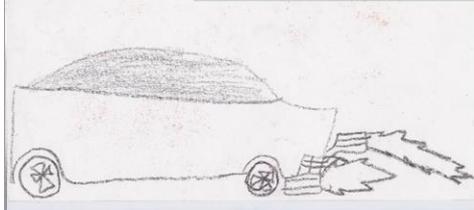
Artur



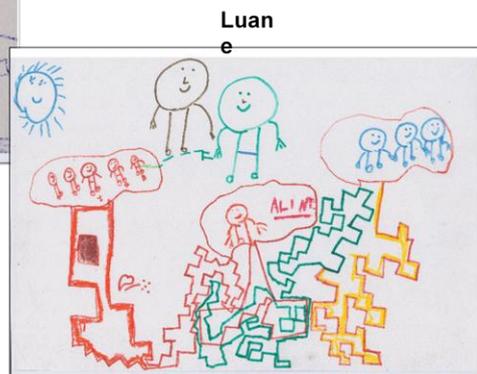
Marcílio



Luis



Fátima



Luan
e

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

A monitora acompanha as crianças até a sala batendo na porta, eu abro e cumprimento. Ninguém responde. A monitora insiste para que me cumprimentem “Digam bom dia”. Não respondem. Mas, me parece que não há hostilidade, apenas parece que não ouviram a fala da monitora.

Eu me sento e relembro rapidamente as regras de funcionamento do grupo: reafirmando que têm a liberdade de falar tudo o que quiserem, incluindo o que sentem em relação a mim, porque sou parte do grupo e que, não sendo professora não avaliarei nada do que fizerem ou disserem. Podem desenhar ou, brincar na sala com os brinquedos disponíveis ou, inventar brincadeiras.

Observo que todas as crianças ocupam os mesmos lugares que ocuparam na 1ª. Sessão, ou seja, não se observa nenhuma mobilidade do grupo neste momento, no sentido corporal em relação à outra sessão.

Todos pegam folhas e giz de cera.

O material desta sessão se organiza em torno das angústias reativadas pelo encontro com a grupanalista que, evoca para eles a situação de grupo²¹ que irão enfrentar. No entanto, a presença de Fátima, que ocupa o lugar do vazio deixado na sessão anterior, parece que cria uma necessidade no grupo de um rearranjo espacial. A barreira que haviam erguido na sessão anterior foi removida e, o grupo está novamente em campo aberto e desconhecido. O primeiro a mostrar a confusão que se instalou no grupo foi Marcílio. A fantasia originária²² da imagem do corpo que organiza este material psíquico neste início de sessão, tem a característica de causar esta confusão, pelo fato de que, nela não há subjetivação. Segundo Kaës (1997), a projeção desta percepção é intensa e insuportável porque, a ameaça percebida vem do mundo externo e, induz o sujeito à sensação de despedaçamento, ou dissolução, isto, pelo fato da confusão causada pelo deslocamento espacial.

Marcílio inicia um rabisco. Parece agitado e impõe força nos seus traços. Ajeita diversas vezes a cadeira para facilitar a tarefa de desenhar.

²¹ “O encontro plurisubjetivo, em um dispositivo grupal reduz todas as certezas e aumenta as incertezas nas relações com o desconhecido, constitui uma situação potencialmente psicotizante pelo que as capacidades de defesa e de colaboração se vêem desbaratadas: paralização, brancos no pensamento, desaparecimento dos afetos, pânico profundos [...]” Kaës, 2000; p. 81).

²² A fantasia originária constitui-se “na base do recalçamento originário. Trata-se aí de um esquema anterior à experiência individual. Suas características fundamentais são as de se referir às origens do sujeito, da sexualidade e da diferença entre os sexos, constituindo assim o que dá origem ao sujeito singular, mas também, por sua frequência, generalidade e origem, uma formação transindividual do inconsciente” (Kaës, 1997; p. 130)

*Luis parece conter os movimentos internos segurando os dois braços cruzados.
Fica um bom tempo olhando a folha antes de iniciar seu desenho.*

Parece que Luis, ao tentar conter seus movimentos, visa conter emoções evocadas pelas associações feitas no grupo e percebidas como ameaçadoras na sua realidade psíquica. A fantasia de despedaçamento é o que provocaria o impulso de conter as emoções percebidas pelo corpo como tendo o potencial de destruí-lo pelo despedaçamento.

Luane – “Não sei o que desenhar, você me ajuda?”

Penso nesta fala de Luane como uma identificação projetiva²³, pelo que parece sua narrativa-relato, onde, ela indica a passagem para um interior caótico (que possivelmente é uma ressonância do interior da escola, porque a escola seria um ambiente caótico e assustador, pois, ela sofre muito toda vez que se separa da mãe para ficar ali). O contido de sua fantasia seria atraído pela fantasia organizadora inicial da imagem do corpo, que induz, além do sentimento de despedaçamento, o de claustrofobia. Esta sensação ocorreria antes do desenho, isto é, a narrativa-relato no desenho deste fato veio em seguida e, foi o possível desencadeador do pedido de ajuda para a grupanalista.

T- Diga para ela desenhar a primeira que viesse à sua mente.

Pensei com isto, que talvez uma nova associação pudesse surgir daí. Esta tarefa não é fácil neste início de trabalho, porque, o grupo apresenta resistências e sua imobilidade limita também minhas intervenções, qualquer deslize e o vínculo que está em processo de construção se rompe.

²³ Na projeção projetiva o sujeito introduz a si mesmo, no todo ou em partes no interior do objeto para destruir, possuir ou controlar (Klein, 1997).

Luis – Gasta um bom tempo, abrindo e fechando as caixas de lápis de cor, lápis preto, giz de cera, e decide por estes.

Marcílio – Segue rabiscando ritmicamente na folha de papel e isto parece acalmá-lo.

Luis – Anuncia que vai desenhar um carro.

Fátima – “Não sei desenhar nada, pergunta se pode fazer outra coisa?”

T – O que você puder fazer com o que temos aqui.

Fátima – “Vou pegar um boneco”. Pega a mamãe Simpsons (forte e musculosa). Volta para o desenho, acaba desenhando duas casas. O boneco fica esquecido em frente.

Luis – Desenha devagar, mas aparenta estar mais distante que os outros, que mesmo quietos aparentam estar mais presentes na tarefa.

Marcílio – Anuncia que vai pegar outra folha e pergunta se pode escolher a cor.

T – “A que você quiser: branca, colorida, pequena ou grande...” Ele pega uma folha igual à anterior. Pergunto, ainda, se quer falar sobre “algo de interessante do seu desenho”

Marcílio – “Nada só rabiscos” T – Ah! Bom.

Luane – “O meu desenho também é só rabiscos”.....”mas, eu sei desenhar”

As atuações das crianças, descritas acima, mostram que uma série de configurações particulares se organizou em torno da fantasia originária da imagem do corpo. São fenômenos que, segundo Kaës (2004), são indicadores dos movimentos transferenciais que se produzem no grupo.

Artur – Desenha rapidamente o segundo desenho.

T – Hum! Parece que temos uma história aqui?

Artur – Vira a folha rapidamente. “Posso desenhar do outro lado? Este saiu errado”. T – Claro que pode. Ele então desenha um castelo, com muros altos e uma bandeira vermelha.

Esta atuação de resistência²⁴ de Artur indica o quanto o grupo é defensivo para enfrentar qualquer tipo de intervenção, daí nossa presença em suspensão no grupo exigir uma dose extra de empatia, pois, a transmissão psíquica no grupo é similar ao que o sonho manteria com a transmissão de pensamentos (Kaës, 2004) e, é apreendida com mais facilidade neste momento do grupo. O sentimento de irrealidade²⁵, nesta fase inicial de contato do grupo afeta os sentidos fazendo com que as associações apresentem a ideia de dispersão que nos mostra o material acima, transparecendo o sentimento do branco, de não saber o que desenhar, de qual o papel adequado, etc. Os muros altos que Artur levanta em seu castelo seria uma forma de manter o conteúdo do mundo externo (através da pergunta da grupanalista, que provavelmente não tenha relação com seu conteúdo, mas, sim por demandar uma resposta) e, uma bandeira vermelha que seria, a meu ver, uma proibição de invasão da realidade psíquica.

Fátima – Fica um tempo observando e diz que vai desenhar a escola.

T – Onde você está aí na escola?

Fátima – “É feriado, a escola está fechada”

²⁴ “Chama-se resistência a tudo o que nos atos e palavras do analisandi, durante o tratamento psicanalítico, se opõe ao acesso desta ao seu inconsciente” (Laplanche e Pontalis, 2001)

²⁵ “Na fase inicial do grupo, os movimentos regressivos são intensos, colocam os participantes em contato com processos arcaicos [...] afetam o indivíduo no grupo (por exemplo, a experiência do vazio e do branco, o sentimento de irrealidade, da coisa inqualificável e do sinistro, as formas arcaicas da imagem do corpo e do Ego arcaico, os processos de incorporação, de descorporalização e da excorporalização, os significantes formais e os significantes de demarcação” (Kaës, 2004; p. 137).

A escola está fechada, sem vida, sem movimento dos alunos, dos professores, talvez, uma forma de Fátima fazer a narrativa-relato sobre a situação do grupo neste momento, ou seja, a escola seria representada como um corpo vazio. A fantasia originária da imagem do corpo atrairia as relações dela com o grupo social da escola, que é de isolamento. O outro aspecto da sua fantasia, que seria de interesse de seus objetos internos, é a referência ao feriado, pois, neste caso ela poderia ficar em casa, o que seria considerado uma defesa primitiva de clivagem²⁶ com a imago materna (ela brincou o tempo todo com a boneca mamãe Simpsons) e, que neste momento inicial do grupo, onde, as situações esquizo-paranóides podem levar os membros do grupo eventualmente a estas atuações, a busca de proteção do útero materno, a sua casa.

Ao acabarem os desenhos, reúno as produções onde cada verbaliza o que desenhou (Esta foi uma regra estabelecida no início, pois, algumas crianças produzem vários desenhos em uma mesma sessão)

FÁTIMA – “Minha casa e a escola”.

Comentamos o desenho de Fátima acima e, aqui na sua fala ela realmente faz aquela relação, entre a casa e a escola.

Luis – “Só um carro”.

Não é só um carro que Luis desenha. A sua narrativa-relato é uma denúncia e, está organizada pela mesma fantasia corpo-escola ameaçante organizado pela fantasia de Luane no início da sessão. Na sua fantasia ele o faz, optando por um carro veloz, que possa promover sua fuga rápida deste

²⁶ Segundo Klein (1997), a situação esquizo-paranóide propicia a clivagem de objetos, objeto-bom e objeto-mau, como defesa contra angústias e, que na posição depressiva pode incidir sobre o objeto total.

ambiente ameaçante, pois, está com a frente do carro fora da folha, parecendo um veículo em fuga. Este é um material também organizado pelo movimento transferencial regressivo em relação ao grupo, cujo contido, pensamos estar na fantasia de perseguição em relação à dialética posta no grupo pelo objeto-bom, objeto-mau, que também é comum nesta fase do grupo e, que por ser uma associação defensiva é atraída pela dissociação a partir da fantasia originária da imagem do corpo.

Luane – “Minha casa”

No desenho de Luane, ela faz um casal em um cenário confuso, que penso ser uma ressonância das referências à escola. As fantasias originárias permitem várias entradas e, neste momento do grupo as produções das crianças refletem este caos a que ela se refere no seu desenho e que já foram comentados acima.

Marcílio – “Minha casa”

Marcílio ao fazer um rabisco em cor amarela em primeiro lugar, parece que evocou o lugar onde mora sua mãe, a Bahia, um lugar ensolarado. Os aspectos de caos em relação à representação do lugar foram acrescentados de forma abstrata. Ele parou em um determinado momento com seus traços demarcando um lugar com a cor preta. A regressão aí seria indicada pela escolha da cor preta em contraste com as outras cores. As cores do desenho de Marcílio também traduziriam a ressonância em torno o objeto-bom/objeto-mau circulante no grupo nesta sessão.

Considerações

No material psíquico circulante nesta sessão, a narrativa-relato introduziu um mecanismo semelhante à formação do sonho, quando, podemos reconhecer pelo menos duas de suas formas: a *difração*²⁷ e a *multiplicação do semelhante*²⁸, onde: 1) a *difração* representa o grupo interno²⁹, que conjuga por sua vez personagens e objetos no qual o eu foi condensado; 2) *multiplicação do semelhante*, por sua vez, é o mecanismo que no sonho aponta o como e o quanto se dá a relação de desejo do sujeito para com o personagem do sonho. Aqui no nosso grupo este mecanismo traduz o como e, o quanto se dá a relação de desejo de cada criança para com a mãe, neste momento do grupo, evocada pela mãe-grupo-arcaica, que seria o personagem do sonho.

Como cada criança, tem desejos e modos diferenciados de desejar, o material da sessão também se apresenta assim. O desejo do grupo, no entanto, fecha-se em torno de uma única fantasia, da imagem do corpo. As particularidades desta sessão ilustram a afetação sofrida pelo sujeito, pelo que a fantasia arcaica da imagem do corpo, corpo-mãe, corpo-grupo, atrai para suas fantasias subjetivas e que são experiências de fantasias compartilhadas e mobilizadas por um dos mecanismos do processo primário grupal (Kaës, 2000). São circunstâncias que remetem à relação mãe/bebê,

²⁷ “La difracción es responsable de la figuración múltiple de los aspectos del yo representado por sus personajes y sus objetos, que forman juntos un grupo interno. Consiste en una proyección difractiva en el interior de la escena psíquica, en una descondensación que se vale del desplazamiento” (Kaës, 2000; p. 86).

²⁸ “La multiplicación de lo semejante es un mecanismo utilizado por el trabajo del sueño para representar la frecuencia de una acción o de una relación de deseo con un personaje del sueño” (Kaës, 2000; p. 87).

²⁹ “Como en el escenario del sueño, los diferentes miembros de un grupo pueden representar para un sujeto dado los diferentes aspectos de su grupo interno” (Kaës, 2000; p. 86).

onde a mãe cumpre a função dupla de excitação e pára-excitação pulsional³⁰ na situação de grupo, papel que é desempenhado pelo grupoterapeuta, ou, pelo grupo conforme as circunstâncias.

³⁰“Para o *infans*, a mãe exerce conjuntamente uma atividade de excitação e uma função pára-excitadora por sua atividade psíquica de hospedagem e de transformação dos representantes-representações das pulsões do *infans*. A saber, que a qualidade e as modalidades do funcionamento do inconsciente (e do pré-consciente) materno são solicitados ‘por ocasião do rompimento do pára-excitações’ do bebê e que elas exercem um efeito sobre o recalçamento originário deste” (Kaës, 1997, p. 289).

3.2. 3ª. SESSÃO



PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

A monitora acompanha as crianças, a porta está aberta, eu aguardo próxima da caixa de brinquedos. Isto, para permitir uma possível escolha de lugares ou brincadeiras diferentes daquelas que fizeram nas outras sessões. Por um momento olham com surpresa a mudança, mas, se recompõem rápido e se encaminham para os mesmos lugares. Pegam as folhas e giz de cera, sentam-se em silêncio. Aparentam mais relaxados que nas sessões anteriores, no entanto, os gestos ainda são muito contidos.

Pelas circunstâncias que caracterizam os primeiros encontros grupais, noto que a minha mudança de lugar encadeia uma série associativa atraindo

a fantasia do abandono. Esta fantasia de identificação primária³¹, da imago materna nas suas dualidades, onipotência/onipresença, frágil/forte, parece promover um movimento novo no grupo constituindo-se, como aquele movimento semelhante ao da criança pequena que faz de tudo para impedir a ruptura do laço mãe/bebê.

Artur – É o primeiro a quebrar o silêncio. Está alegre hoje, diz que foi para a casa do primo no fim de semana. Fátima olha curiosa, parece que tem vontade de perguntar algo, mas não o faz.

T – Então você tem a história de seu passeio para nos contar.

Ele ri meio sem jeito, não responde e começa a desenhar. Diz “Uma festa junina, que eu fui e ganhei uma bola, apontando para o que vai desenhar”, piscando o olho, que é seu tique nervoso (a festa junina foi no semestre passado)

Artur nesta associação, permite a entrada de coisas boas do mundo externo, festa junina, ganhar algo, bola, que são objetos que traz conteúdos da relação mãe/bebê que a fantasia do abandono tenta contrapor e trazer de volta. No entanto, não o faz sem esforço, seu tique nervoso de piscar o olho em momentos de emoção e descarga de tensão é este, que seria a mesma tensão que o bebê sente ao pressentir que a mãe vai se afastar.

Luane – Está mais quieta e tensa hoje. Aperta a barriga de vez em quando.

T – Pergunto como se sente. “Minha barriga está doendo”, me diz ela. Ofereço uma bala, ela aceita. Dou uma para cada um dos outros. Luane, Marcílio e Artur comem logo a sua. Fátima e Luis guardam, para depois.

³¹ “[...] numa fase precoce, o sujeito não está à altura de se certificar de que o objeto não está realmente presente. Um investimento demasiado intenso na imagem produz o mesmo ‘indício de realidade’ que uma percepção” (Laplanche e Pontalis, 2001, p. 531).

Luane, também reage à mudança de lugar da grupanalista, revivendo provavelmente o momento da separação da mãe quando esta a deixa na escola, o que ainda é muito doloroso para ela, fazendo-a chorar diversas vezes durante as aulas na escola. A expressão somática³² tende a surgir nas fantasias de desamparo quando a situação traumática geradora de angústia não é apreendida pela psique como sofrimento da mente, eu penso que é isto que faz aparecer o mal estar de Luane. O estado de desamparo tem relação com a total dependência do bebê em relação à mãe e remete à dualidade introduzida no início da sessão em relação à imago materna da onipresença/onipotência.

Fátima – Pega massinha para brincar, fazendo vários pequenos objetos, todos relacionados, com comida ou com a cozinha, dispondos no seu espaço da mesa.

O material de Fátima se organizaria em torno, também, da fantasia do corpo mãe/onipotente que detém o controle através do seio/alimento. O afastamento da grupanalista da mesa, remeteria Fátima à esta fantasia porque, na correlação entre desamparo e dependência³³, a confecção dos alimentos surge como a compensação para sua angústia.

Artur – Termina o desenho e pergunta se pode pegar uma folha colorida agora. Desenha três figuras onde uma corrente elétrica disparada pela arma de uma figura central (que diz ser ele) unifica as duas outras figuras da representação.

³² “Quando uma elaboração inadequada e a descarga da tensão psicológica através de um trabalho ou de uma ação psíquica se aliam à incapacidade de cuidar de si mesmo, percebemos que esses pacientes tendem a ignorar os sinais de sofrimento do corpo e não chegam a ouvir os sinais de sofrimento da mente. Em casos como esses, a clivagem que resulta entre psiquismo e soma pode ter conseqüências catastróficas” (McDougall, 2000, p. 51).

³³ Em Freud (1926), as ameaças internas de perda ou separação provoca um estado de desamparo e está ligado ao princípio do estado de desamparo inicial.

O desenho de Artur faz uma menção mais direta da fantasia inicial do grupo em relação à ameaça da ruptura da ligação mãe/bebê, reconstruindo a fusão mãe/bebê através fio externo unindo as duas figuras. A conformação desta cena em um espaço fechado, é a do espaço interno grupal que são como os pictogramas de união/rejeição, segundo Kaës, 2004.

Luane – Permanece durante um tempo rabiscando (ritmicamente) o mesmo lugar. Parece mais corada. Diz que seu desenho é uma casa. (mas, ele tem a aparência de um pênis).

Através da narrativa-relato no desenho, Luane coloca na cena grupal seu estado de afetação, que segundo Kaës, 2000 consiste em movimentos regressivos intensos passíveis de colocar os membros dos grupos em contato com processos arcaicos, cuja fantasia disparadora nesta sessão foi a fantasia originária da imagem do corpo, passível de causar o pânico pelo afastamento do corpo fusionado da mãe.

Luis – desenha mais livremente hoje. Parece mais presente, o corpo mais solto, mas segue sem falar nada enquanto desenha, de vez em quando dá uma olhada no desenho dos outros. Desenha duas figuras uma fechada e outra lutando, que ele diz que são figuras de um filme infantil de guerra.

Da mesma forma, como que ocorreu com as outras crianças, Luis representou a fantasia da ameaça do abandono, representando-a através do sentimento da irrealidade (Kaës, 2004) a que foi acometido recorrendo a figuras da ficção. Também na sua narrativa-relato, o elemento onipresença/onipotência gerador das associações no grupo aparece nas duas figuras onde, o corpo ameaçado seria o boneco que está imobilizado, ou

aquele que anuncia a ameaça e, o outro que atira seria o que desencadeia o processo defensivo ante a ameaça do abandono.

Marcílio termina rápido o primeiro rabisco e me entrega (Geralmente o fazem no final da sessão, porque escolhem aquilo que querem colocar em discussão).

Este movimento de Marcílio, tem a particularidade de desorganizar o material regressivo fazendo uma representação abstrata, mas, com elementos que o ligam ao lugar onde vive a mãe (Bahia), um lugar de praia. Os elementos, sol e praia são por si só uma cena congregadora, promove a volta da mãe/seio. Este fato é importante no processo grupal, pois, é desta forma que o desenvolvimento psíquico no grupo acontece, porque, este é um material que ao desorganizar o material regressivo da associação que estava em curso, na concepção de Kaës (2004), promove o advento de novas organizações e, assim o grupo anda como podemos observar na sequência da sessão.

T – Parece um lugar ensolarado, onde é? “É onde minha mãe mora, lá tem bastante barco e tem praia também” T - Parece interessante este lugar!

Fátima – “Você acha tudo interessante”

T – Para mim alguma coisa é interessante³⁴ quando é especial, que só aquela pessoa pode fazer, não é bonito nem feio, é único como é o desenho de cada um de vocês, ninguém pode repetir, nem eu. É assim que os artistas são reconhecidos. Vocês se lembram de Van Gogh? (estudaram na aula de artes e a professora me disse que chamou muito a atenção). Eu sei que gostaram muito da pintura dele, ela é interessante porque, algumas vezes ela é

³⁴ A palavra interessante foi introduzida no grupo nas primeiras sessões com sentido de significado ou de representação, não tinha sentido qualificativo. O grupo a aceitou como uma espécie de palavra indicativa de cumplicidade grupal, e ela se incorporou nas falas do grupo com certa constância, por isto seu uso ao invés de outras.

assustadora, outras bonitas, outras feias, mas, todos reconhecem que é dele, é o que ele pode expressar e é assim que ele se torna único, não dá para confundi-lo com outro artista, não é?

Este é o primeiro momento reflexivo do grupo e, propício a uma interpretação sobre o estado emocional experimentado, que às vezes é vivido por eles com estranhamento a ponto de paralisá-los. O personagem de Van Gogh introduz a questão de que, a individualização requer uma experiência emocional (dolorosa para eles), que poderia ser experimentada de modo criativo nas suas produções artísticas, isto, sem me referir a elas diretamente. A intenção desta fala foi apenas a de apontar a eles que, encontraram também uma forma criativa de se expressarem, aproveitando-me de um momento raro até aqui, que é a expressão verbal no grupo. Artur e Luis são sintéticos no compartilhamento da reflexão, mas demonstram uma compreensão dela.

ARTUR – “Que interessante!” “O meu carro é interessante!” Luis, ri.

Fátima – Pergunta se poderá levar as massinha para casa a sua produção.

T – Acho que devemos deixar todo o material que produzimos aqui. Mas, se você quiser pode guardar em uma caixinha separada, ninguém vai mexer.

Fátima introduz uma transgressão à regra de grupo, que é o de preservar um pedaço do grupo para não correr o risco da perda novamente, metaforicamente representado pela intenção de levar parte do conteúdo do grupo através das massinhas. Esta transgressão é considerada uma atuação, que pode provocar uma instabilidade no grupo, diante da ameaça de dissolução, daí o restabelecimento da regra do grupo.

- Na discussão dos desenhos ficaram um tempo pensando no que falar. Eu então pergunto se querem ouvir estória de João e Maria³⁵. Sacodem a cabeça afirmativamente e se acomodam na cadeira, com exceção de Marcílio que fica na mesa ajoelhado, apoiando o cotovelo na mesa para ficar o mais próximo possível da grupanalista. O final da estória coincide com o final da sessão. Hoje, pedi para monitora que não os acompanhasse no caminho de volta. Antes, pergunto se acham que podem ir sem ela. Concordam e saem juntos. Fico na porta até chegarem ao final do corredor, onde todos olham para trás e eu aceno para eles.

Considerações

Na narrativa-relato nos desenhos desta sessão, pudemos observar como os movimentos transferênciais regressivos do grupo foram sincrônicos em relação ao afastamento da mesa pela grupanalista e, que aconteceram de forma compartilhada por todos os membros do grupo. Kaës (2004), diz que na fase inicial do grupo estes movimentos tendem a ser intensos, evocando fantasias arcaicas, produzindo sensações de 'descorporalização', que pudemos notar como semelhantes à reação do bebê diante da ameaça do afastamento da mãe.

No episódio da bala, houve uma contratransferência, onde o instinto materno foi mobilizado na grupanalista. O intuito foi o de minimizar a dor psíquica, no entanto, eu poderia tê-la enviado ao ambulatório. Do ponto de

³⁵ Segundo Corso & Corso (2006), a estória de João e Maria trás concepções que nos interessam neste momento do grupo: concepção oral, aquisição da locomoção, desmame, fantasia de ser devorado, ser expulsos do lar e distúrbios alimentares. A estória: João e Maria são filhos de um lenhador, a madrasta expulsa os filhos, eles se perdem na floresta, a bruxa os engana com comida, são feitos prisioneiros dela, Maria é obrigada a preparar a comida para engordar João, este engana a bruxa mostrando um ossinho para mostrar que ainda não engordou, quando está para ser devorados fogem com as riquezas da bruxa, enfrentam dificuldades nesta volta, encontram o pai, a madrasta havia morrido, eles vivem felizes para sempre.

vista do grupo, porém, considero que, por ser esta a 3ª. Sessão, em pleno processo de estabelecimento de vínculo, a bala representou algo bom que o *setting* tinha a oferecer. Seguido as regras democráticas do grupo, a bala também foi oferecida aos outros membros do grupo.

Nestas sessões iniciais, a criança sente o mundo externo como um objeto ameaçante e o grupo, junto com a terapeuta (que faz parte do grupo) representam a dualidade seio-bom/seio-mau, então, esta supriu as necessidades do bebê, mais tarde sim, poderão experimentar a frustração.

A introdução da estória de João e Maria, é parte da estratégia clínica que foi possível ser delineada a partir do material da 1ª. Sessão e 2ª. Sessão. Até aqui acompanhamos o modo de funcionamento do grupo, que é econômico, tanto nas expressões verbais quanto nas corporais. Esta condição dificulta uma interpretação mais direta, pois, teríamos que fazer a abordagem através das produções, o que poderia inibir esta opção de expressão do grupo, que é muito importante nestes primeiros encontros. A escolha do grupo em permanecer na mesa de trabalho, mesmo tendo outras possibilidades de brincadeiras, me faz pensar a mesa com tendo uma semelhança ao útero materno que, para o grupo representaria um espaço reconhecido como seguro.

3.2. 4ª. SESSÃO



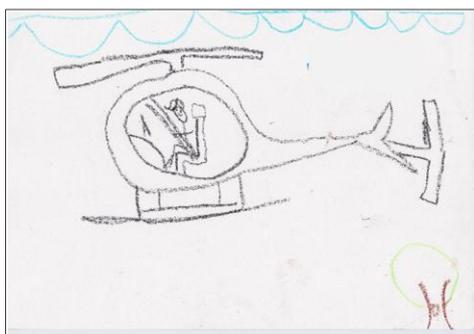
Luane



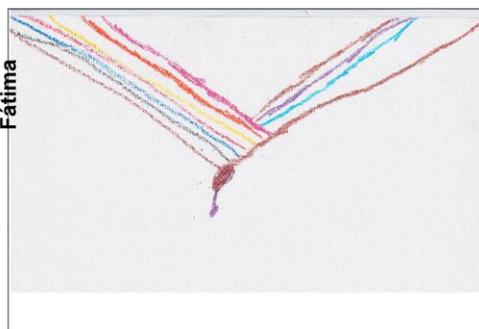
Marcílio



Luis faltou



Artur



Fátima

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Marcílio FALTA: Luis

Nesta sessão, atendendo o meu pedido a monitora apenas reúne o grupo ao final do corredor e eu os aguardo na porta da sala. Eles vencem o corredor olhando ora para mim, ora para a monitora, mas chegam sem correrias, andando devagar.

Em relação às outras sessões podemos dizer que, o fato de vencerem o corredor, foi considerado por nós como um progresso para o grupo.

Marcílio vai direto pegar o material de desenho, iniciando logo o seu. Pareceu angustiado (pelos movimentos ansiosos na execução de sua tarefa).

Artur avisa - “o Luis faltou ontem, na escola também”

Luane – “Ele não dorme direito, coitado”

T – Como você sabe que ele não dorme direito? Aline – “porque ele está sempre dormindo na classe” (Obs: Na queixa de Luis está o problema da insônia que ele apresenta)

A falta de Luis mobiliza uma tensão na representação do corpo grupal³⁶, de onde parte as primeiras associações, primeiro de Artur, denunciando a falta e, depois por Luane que introduz sua própria fantasia em relação à falta de Luis. No seu desenho ela faz a sua narrativa-relato através da representação na figura fora da casa, com traços que simulam o que seria seu pensamento ligando à figura que ela diz que é Luis. Neste seu pensamento possivelmente Luis estaria em casa brincando com suas bonecas, que estão desenhadas dispostas em sua cama. São contidos das fantasias originárias que atrai a fantasia da cena primária, com a qual, Luana estaria vinculando sua fantasia subjetiva em relação à falta de Luis.

Marcílio – Produz sons enquanto desenha, imitando: passarinho, porco e cachorro (filhotinhos), olhando para mim diz “estão na floresta”.

T – O que fazem lá? Ele não responde.

³⁶ “O aparelho psíquico grupal em apenas um ‘corpo’ fantasmado, sendo uma das funções desse aparelho exatamente formar um corpo de prótese, um simulacro: uma unidade imaginária cujos elementos são indivisos, como os membros do corpo, os dedos da mão, os constituintes do átomo ou da célula. Essas proposições conduzem-nos a distinguir e a articular três categorias de espaço: um espaço *vivenciado*, o do corpo imaginário; um espaço *real* representado pelo contexto ecológico, físico; e um terceiro, que surge do vínculo do primeiro com o segundo, o espaço *simbólico*. Essas três dimensões do espaço, nas suas diferentes combinações, explicam a relação entre o corpo de cada um dos participantes e o espaço corporal imaginário e simbólico do grupo. Todo grupo se organiza como metáfora ou menotimia do corpo. O destino do grupo e de seus sujeitos constituintes define-se pela relação que se estabelece entre o espaço vivenciado, isto é o espaço do corpo imaginário, o espaço simbólico e o espaço real” (Kaës, 1997; p. 204).

Na narrativa-relato de Marcílio, há uma fantasia subjetiva colocada em cena com outros elementos associados pelo mesmo organizador psíquico³⁷ e, atraídos pela fantasia de Luane, que foi a falta de Luis. Neste momento, a falta representa uma ameaça que vem do mundo externo com perigos de dissolução do grupo/mãe. Sua fala traduz este sentimento de dispersão, ao imitar os filhotinhos perdidos na floresta chamando por suas mães. No seu desenho ele representa o carro fechado, que seria uma representação do grupo, voltado para o lado oposto do que habitualmente desenha, isto é, o carro está voltado para o mundo externo, de onde viria a ameaça, que, são representados por alguns traços pintados de verde que ele diz que é a floresta, de onde a falta ameaça.

FÁTIMA observa ARTUR desenhar um carro de corrida (que não é apresentado aqui por ter sido o desenho escolhido). T para a Fátima – Vai participar da corrida também? Fátima “não que corrida, o quê, eu não sou corredor”

Neste ponto da sessão, o material regressivo introduzido pela falta de Luis é desorganizado pela introdução de um material cujo contido no diálogo sobre corridas, por si só, é um indicativo de ação e vida, produzindo uma associação dinâmica no material psíquico do grupo através das falas descritas abaixo.

T- Corredor não mesmo, mas poderia ser uma corredora. As mulheres também correm com carros em alguns lugares, você nunca viu na televisão?

FÁTIMA – “É?” “Legal!”

³⁷ “A estrutura plural dos grupos possui, por fim, a propriedade de tornar disponível para os participantes a experiência da diversidade, da plasticidade e da assimetria dos níveis de regressão e de maturação. A variedade dos objetos e dos fins pulsionais, os antagonismos e as complementaridades das instâncias, as polaridades entre desejo e defesa, a encenação fantasmática, são propriedades do aparelho psíquico grupal” (Kaës, 2004, p. 132).

LUANE – “Eu já vi” “mas não tenho certeza”

MARCÍLIO – Marcílio segue na tarefa de desenhar, mas, quando percebe que se distancia do grupo (ou quando se concentra muito no desenho), emite um som imitando algum bicho.

T- A quem você está chamando?

MARCÍLIO – “Minha mãe disse que vinha me buscar”

T – E você o que acha? Ele não responde e continua o desenho, agora rapidamente, passando de uma folha para outra.

FÁTIMA – Pega uma folha e desenha um “colar para você” (grupanalista).

O colar que Fátima desenha teria o sentido de juntar o grupo, que a fantasia de ameaça de dissolução introduzida no seu espaço pela falta de Luis havia provocado. Esta é uma associação defensiva do espaço interno grupal.

T – Reúno o desenho para que eles me relatem sobre o que desenharam.

T – Que estória tem aí? “De João e Maria” diz MARCÍLIO rápido.

T- Por quê? LUANE - “Olha a floresta aqui, ó? Apontando o seu desenho dizendo que também fez as árvores da floresta e o esconderijo do João.

ARTUR – “Estou sobrevoando de helicóptero porque ela é muiiito grande”

No desenho de Artur, haveria o contido de uma fantasia com elementos da cena primária que, é admitida pelas fantasias originárias organizadoras do material psíquico inicial do grupo. A árvore de seu desenho, onde, ele disse que há uma floresta enorme e, que ele sobrevoa com seu helicóptero como observador, provavelmente seria onde os protagonistas da cena primária estariam. Ocorre-me, o que Nasio (2005) escreveu sobre as diferenças das fantasias entre homens e mulheres, que nos homens o apelo ao erotismo

seria mais visual. Isto claro, pensando no conteúdo erótico subjacente na fantasia da cena primária, que já aponta tendências diferenciadoras do modo de atuar dos dois gêneros.

FÁTIMA – “Eu não, preferi ficar em casa” LUANE – “Com a madrasta?”

FÁTIMA - “Não com a minha mãe”

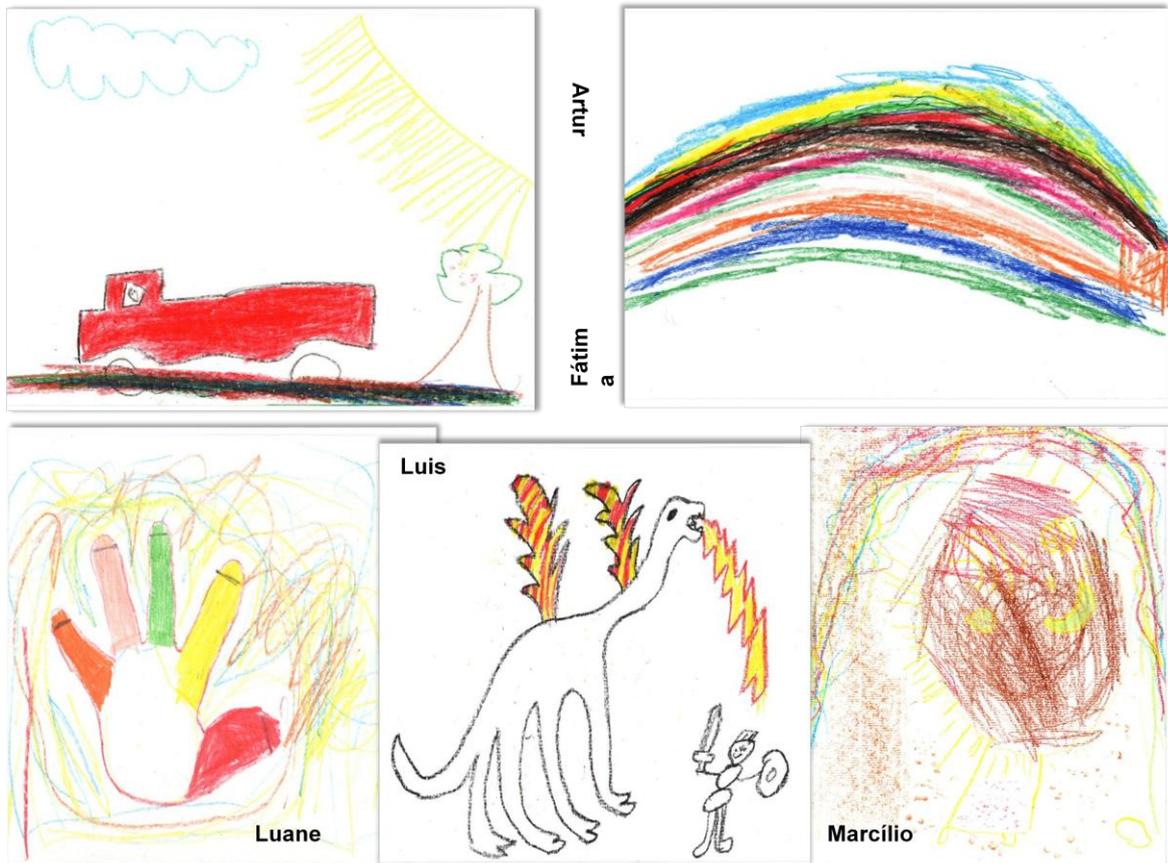
T – Bom, nesta estória tem uma mãe e uma madrasta, então, pode-se dizer que na estória tem filhos. Uma estória que vocês reinventaram e assim brincando aqui, brincando ali, vão vencendo o medo da floresta, não é?

Considerações

Esta sessão traz de interessante a repercussão da história de João e Maria, contada na sessão anterior. Parece que, durante a semana seus elementos ficaram em suspensão, permitindo agora uma retomada pelas crianças da figuração simbólica proposta na estória. De certo modo, encontraram um meio de representar no grupo o medo que sentem ao vivenciar certos conteúdos de fantasias que remetem ao corpo ameaçado. Isto é, a narrativa-relato que denuncia a falta de Luis e o risco que ele representa ao corpo grupal, pela falta de um pedaço.

A fantasia da cena primária, que atraiu o elemento libidinal investida pela mãe, aparece secundariamente, como é conceitualmente admitida por Kaës, em um ou outro sujeito do grupo. Todo este conteúdo vai delineando para os membros do grupo, o corpo-mãe/grupo. Ele passa, aos poucos, a ser um parâmetro de referência nos movimentos transferenciais que ocorrerão no grupo daqui para frente. O grupo, então, faz o inconsciente trabalhar, o que segundo Kaës, promove o desenvolvimento do grupo.

3.2. 5ª. SESSÃO



PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

O encaminhamento do grupo para esta sessão segue o mesmo procedimento da sessão anterior, com a monitora ainda aguardando no final do corredor. Hoje olham uma única vez para conferir se a monitora ainda se encontra lá, contra as três vezes ocorridas na sessão anterior, portanto, um avanço. Cumprimentam dizendo “Oi! Pro”.

Pegam o material de desenho, só depois é que decidem sentar-se. Esta é outra mudança no comportamento do grupo a ser assinalada, pois, até aqui, com raras exceções individuais, primeiro se sentavam e, depois é que se decidiam pelo desenho.

Provavelmente, nas vezes anteriores a escolha pelo material de desenho ocorria mais por defesa e medo de que eu pudesse sugerir alternativas de brincadeiras, o que exigiria uma movimentação do corpo que as crianças ainda não estavam preparadas para fazer. Nesta sessão, pareceu que a escolha em desenhar foi deliberada e feita com espontaneidade. Este gesto espontâneo do grupo, no sentido de escolher uma atividade que não prioriza o corpo como meio de expressão - o que seria mais natural de se esperar de crianças – nos faz pensar que haveria por parte delas um apego à fase oral de desenvolvimento psíquico, que é o que nos indicam até agora alguns ‘organizadores psíquicos’. Um exemplo disto, é o fato da mesa de trabalho ter sido, desde as primeiras sessões, incorporada pelo grupo como um espaço similar ao útero materno, lugar onde todos sempre demonstraram estar em segurança. A mesa funciona no *setting* como a ‘*imagem maternante*’ (McDougall, 2000)³⁸, necessária até que possam afastar-se sem que a angústia de separação abata-se sobre elas revivendo uma realidade interna que lhes causa esta paralisia. Esta compreensão, por parte do grupanalista, é muito importante para que ele não se sinta impelido a promover, de alguma forma, uma mudança no *setting*. Este modo persistente de funcionar econômico das crianças se torna mais angustiante para nós se não contamos com a fundamentação teórica, relativas às especificidades da latência e da

³⁸ Desde nossa fundamentação teórica temos pensado em nosso trabalho de modo a abordar as muitas problemáticas do grupo de crianças da pesquisa, o que inclui a questão do corpo. Como a teoria de Kaës admite um alargamento de seus conceitos, desde que seja dentro dos parâmetros da Psicanálise, aqui preferimos a contribuição de McDougall (2000), que nos esclarece melhor o ponto que queremos ressaltar: “Há uma relação mais particular com o afeto que descobrimos ‘estrangulado’, que não conseguiu expressão por intermédio de sintomas neuróticos, psicóticos ou caracteriais: o afeto se apresenta como congelado em sua capacidade de se fazer representar. O perigo está em que consume então uma *ruptura entre psiquismo e soma*, que seria acompanhada de outra ruptura, dessa vez entre os *processos primários e os processos secundários*” (p. 72). É este o sentido de nossa preocupação, já que o grupo está em processo de mudança do funcionamento psíquico, até aqui predominantemente primário, há que se manter em suspensão todo o aparato do *setting* para que haja a expansão do movimento, isto é, a passagem do processo de pensamento primário para o secundário.

sintomatologia depressiva. Ela no favorece nas tomadas de decisões, como temos reafirmado muitas vezes em nossas análises.

Ainda na chegada das crianças, notamos que o cumprimento que dirigem a mim, apesar do referencial da autoridade implícito no tratamento de Professora ele foi dito no diminutivo 'Pro', uma forma carinhosa, o que o destitui da formalidade. Além desta, o grupo trás outras duas mudanças significativas em relação às sessões anteriores: 1) fazem o percurso do corredor sem a demonstração do medo persecutório, como ocorria nas outras sessões; 2) tomam decisão na escolha do material (nas outras sessões, possivelmente, o que os impulsionava a pegar o material de desenho era a angústia de não saber o que fazer naquele espaço e nas opções que estavam disponíveis).

MARCÍLIO, depois de fazer dois desenhos com rabiscos, inicia outro dando ao rabisco a forma de bola, recebendo, então, os comentários de FÁTIMA “parece desenho de criança” e de ARTUR “Ih, é mesmo”.

O “*parece-desenho-de-criança*” seria recebido por Marcílio como um comentário de natureza persecutória³⁹ que desqualificaria o seu desenho, incluindo aí a entonação com que foram ditas as palavras. Haveria algo de fantasístico naquele termo que trás um desconforto ao grupo que, até então não fora causado com tal intensidade por outra fantasia. Esta seria uma expressão afetiva de caráter persecutório que deu início à uma associação

³⁹ Segundo M.Klein (1997), é de natureza persecutória emoções ligadas à vida pulsional que relacionam objeto-bom/objeto-mau, cujo protótipo é o seio materno. Por serem emoções ligadas à vida pulsional o confronto emocional de natureza persecutória produz intensa frustração e angústia.

imediate não só pela fantasia de Marcílio, mas, houve uma ressonância para o grupo como um todo pelo que, associamos o silêncio que se seguiu.

Esta mobilização nos parece evidenciar necessidades psíquicas internas que, através do contido na fantasia inconsciente de Fátima, entrou em ressonância com o contido na representação de Marcílio, seu desenho em forma-de-bola-forma-de-seio, talvez tenha atraído uma fantasia de natureza projetiva ao seio-bom/seio-mau. Isto reforçado pelo fato de que Marcílio vem desde as primeiras sessões se representando a si mesmo como uma, isto é, Fátima confunde a ele mesmo com o bola-seio. Ele mesmo, diz em seguida, “o desenho *sou eu, sou uma bola*”.

A transferência de Fátima associando sua fantasia à bola-seio, talvez possa ser pensado a partir do seu histórico nas sessões anteriores, onde ela geralmente brinca com bonecos colocando-se sempre como a personagem mãe, mas, ao contrário de um jogo típico da latência quando ele costuma ser jogado em dupla ela o faz sozinha.

Segundo Anzieu/Kaës (1978), o fantasma originário - encenação do desejo, compromisso entre desejos e proibição – encerra a natureza dos objetos de transferências em relação à imago materna interiorizado pelo mito da horda. Na fase do desenvolvimento psíquico em que se encontra o grupo, o ‘momento fantasmático’, quando predomina o pensamento primário, o material psíquico introduzido pela fantasia de Fátima induz o grupo a fantasiar o espaço interno grupal fazendo a relação-grupo-objeto com Mãe-reparadora/Mãe-ameaçante na concepção de Kaës, similar ao seio-bom/seio-mau, da concepção kleiniana, em relação do indivíduo na relação-indivíduo-

objeto. Transferencialmente ele considera este um acontecimento traumático que ameaça o grupo de destruição da identidade grupal, porque o objeto grupo está identificado ele mesmo com a mãe/grupo neste momento.

Para fazer a análise e as considerações nos termos que faremos nesta sessão, levamos em consideração os conceitos de Anzieu/Kaës (1978)⁴⁰ sobre os aspectos da filogênese do grupo primordial que apresentam as imagos como substituto do mito edipiano (que são oferecidos pelo mito da horda), onde as regressões, pré-edípicas e oral, tomam como modelo a relação primitiva com a mãe/grupo ou, com o grupo fantasmado da mãe. Assim, conforme o conceitos dos autores, poderemos trabalhar com a imago paterna (representados pelo grupanalista e/ou mãe/grupo), mãe (mãe/grupo como correspondente da imago materna) e a imago oposta de defesa contra a realização do desejo que seria a Mãe/ameaçante.

MARCÍLIO - “Não, sou eu” “ Eu sou uma bola!”

O grupo faz silêncio suspendendo por segundos suas atividades e retornando a ela sem novos comentários.

Como Kaës (2005) diz que: “a fantasia se coloca no grupo como estrutura transicional intersubjetiva” (p. 141), tomamos o contido na fantasia de Fátima das quatro sessões anteriores, como parâmetro para considerar que sua fantasia nesta sessão seria o resultado das lembranças repentinas

⁴⁰ “No aspecto da ontogênese constatam-se clinicamente a reativação das relações libidinais à fratria (os outros), ao pai (monitor, à mãe/grupo), do mesmo modo na forma edipiana (normal ou invertida) e, mais ainda, pré-edipiana (nomeadamente oral) devido à regressão (relação primitiva com a mãe-grupo, ao grupo como corpo fantasmado da mãe). Encontramos, portanto, aqui as imagos mater, pater e fraternais”. “ No aspecto filogênese, os fatos clínicos observados, podem ser explicados por um lado em termos de imagos (imagos grupais; familiares, sociais – com os seus aspectos históricos mas também legendários, relacionados com os problemas de poder, de autoridade), por outro lado em termos míticos, o mito da horda substituindo o mito edipiano” (ANZIEU/KAËS, 1978; P. 144).

que o desenho de Marcílio lhe provocou, em consequência da clivagem com a imago materna e, que seria transmitida ao grupo no contido da fantasia: Mãe-ameaçante-que-ameaça-o-filho (pensando aqui, na relação Fátima/mãe, e considerando as implicações do ego especular da fase do espelho de Lacan)⁴¹, pois, na fantasia de Fátima haveria uma clivagem de objeto-mãe/Fátima. Uma clivagem relativa seria: Fátima-mãe-boa/Fátima-mãe-má. Para Marcílio o formato do contido na fantasia seria transferido como: Mãe-ameaçante/Filho-ameaçado. Para o objeto grupo o contido na fantasia seria transferido como Mãe-ameaçante/grupo-ameaçado-que-busca Mãe-reparadora.

O resultado é uma resposta defensiva de compromisso do eu-unidade-psíquica-grupal, isto, do ponto de vista do espaço psíquico grupal, com o intuito de provocar uma desorganização⁴² do material psíquico da fantasia de Fátima. Este trabalho é conduzido pelo grupo através do seu silêncio.

O silêncio é considerado por Kaës (2010), como 'ausência-morte-fuga-da-destruição'. Neste caso, destruição do grupo. O silêncio, então, funcionou como um organizador psíquico, justamente por promover a desorganização (momentânea) do material psíquico da fantasia de Fátima.

Marcílio ao representar-se como uma bola, que é uma figuração evocativa do seio, responderia a seus objetos internos e reviveria a relação primitiva boca-seio. A bola, representação com a qual ele se confunde,

⁴¹ Na concepção lacaniana, só existe semelhante, outro-que-seja-eu, porque a origem do sujeito é o ego. E, a imago, segundo Laplanche e Pontalis (2001), é um "Protótipo inconsciente de personagens que orienta seletivamente a forma como o sujeito apreende o outro; é elaborado a partir das primeiras relações intersubjetivas reais e fantasísticas com o meio familiar" (p. 234).

⁴² "El objeto del trabajo psicoanalítico en grupo es esse *desagrupamiento*" (KAËS, 2005, p. 140), que são os pontos em que podemos marcar a qualidade do 'organizador' que vai funcionar para proteger a existência do grupo.

também é uma representação social, que segundo Kaës (1992), o sujeito utiliza como sistemas de pré-significação, onde, para Marcílio confundir-se com a bola é inserir-se na coisa com a qual ele projeta todo seu histórico de rejeições. Ele seria esta coisa que é chutada de um lado para outro (o que ocorre na sua vida real, sua mãe o abandonou na Bahia, ele veio morar com a avó que o manda para a tia, que sempre o ameaça de devolver para a mãe). Este modo de representar a si mesmo seria um indicativo de seu estado de regressão à fase oral.

McDougall (2000), diz que: “O *infans* não possui a capacidade de empregar o pensamento verbal e, no caso da função maternal de *pára-excitações* fracassar ele terá de enfrentar de outra maneira as tempestades afetivas ou os estados de excitação ou de dor impossíveis de elaborar” (p. 65). Reconhecemos nele este *infans*, que é como ele se apresenta no grupo até agora.

A dinâmica entre as fantasias de Fátima e Marcílio revelam conteúdos típicos da fase do grupo no seu ‘momento fantasmático’, quando são os aspectos da fantasia originária que evocam perguntas e respostas sobre o enigma da origem sexual e das relações do grupo primordial do sujeito. A fantasia organizadora do início da sessão, da Mãe/ameaçadora, é que produziu os efeitos que descrevemos nas fantasias individuais, tanto de Fátima como de Marcílio, pois, a atração é feita pelo conjunto de elementos⁴³ que compõem a fantasia a organizadora, considerando que:

⁴³ “[...] a matriz formal de uma fantasia é composta, essencialmente, de quatro elementos: um sujeito, um objeto, um significante e imagens.” (Nasio, 2005, p. 37)

“A fantasia produz seus efeitos organizadores em razão das propriedades distributivas, cénicas e permutativas, que obtêm de sua estrutura grupal, quer dizer, de sua aptidão para colocar em cena relações de desejo entre um sujeito e seus objetos, de figurar nela os esforços contra sua realização. No grupo, cada sujeito se precipita nesta distribuição ou bem a recusa por outra mais adequada para representá-lo em sua fantasia pessoal, com o risco de não encontrar um lugar na cena fantasmática actual do grupo”. (KAËS, 2005; p. 135).

LUANE que havia inicialmente desenhado uma mão faz alguns rabiscos em volta dela repetindo traços do desenho de Marcílio e dizendo que iria desenhar um arco-íris.

A figura da mão que Luane desenha é fechada na base e, isto funcionaria para ela como uma espécie de proteção da identidade⁴⁴, que seria uma concepção inconscientemente introjetada por este formato remeter ao formato do útero materno, um lugar protegido e protetor do grupo em sua função contido/contenedor. No centro do desenho da mão de Luana há um vazio e traços confusos do arco-íris que ela anunciou que iria desenhar. Esta representação inclui alguns elementos indicativos da perda momentânea de referência identificatória em relação à mãe/grupo em função da organização em torno da fantasia inconsciente de Fátima: o vazio central, os dedos da mão representando os cinco membros do grupo, o arco-íris representado de maneira caótica e o fechamento da base, seriam estes elementos. Esta fantasia de Luane teria uma função no grupo, a de Mãe/reparadora em defesa do espaço psíquico grupal, pelo que ela indica de reunir os membros do grupo em um espaço fechado.

⁴⁴ Esta resolução, segundo Greig (2008), que marca a identidade e lhe dá suporte, nem sempre é ressaltada nas produções infantis, mas ela percorre toda a história gráfica desde os Sumérios até os desenhos dos pés do Mickey. Isto para lembrar que o desenho reflete o esquema mental da criança nas suas representações e a fundamentação teórica com suas referências também pode ser um dado confirmativo a mais em nossas reflexões.

Luane estaria implicada subjetivamente na fantasia de Fátima de duas formas: 1) na fantasmática intersubjetiva, sua representação associaria o contido mãe-ameaçante-ameaça-grupo-se-busca-um-reparador, isto é, o grupo ao ser ameaçado busca um reparador, que seria associado no contido de sua fantasia de Mãe/reparadora, representada na figura da mão com os dedos-membros-do-grupo unidos como um só objeto; 2) na fantasmática grupal a fantasia de Fátima representaria uma ameaça à sobrevivência do grupo, isto é, a possibilidade de dissolução do grupo que há no contido da fantasia de Fátima (Mãe/ameaçante) faz com que Luane perca momentaneamente o sentido de identidade que o grupo lhe emprestava e, é então, que sua fantasia de Mãe/reparadora se organiza em defesa desta mãe-grupo, por ela pertenceu ao espaço interno psíquico grupal como seu sujeito. Os dois sentidos da fantasia de Luane, no entanto, mostram um mesmo movimento de proteção do grupo contra ameaças superegóicas⁴⁵, pois:

“A fantasia funciona como chamada ao lugar e à figuração para o argumento a que abre o acesso. Dois fatores são decisivos, a identificação e a dramatização. Ante tudo, devemos destacar a importância da dramatização, porque o dispositivo de grupo realiza suas condições ótimas: se trata de fazer sair à luz, ou de trazer ao mundo, fazer nascer, mais além das representações suprimidas ou reprimidas, um modo específico de relação e de relação que o sujeito estabelece com seus objetos (KAËS, 2005; p. 137)”.

Há neste intercâmbio do material psíquico que acabamos de resumir, um material similar ao que há no sonho, que é o que permite ao grupanalista

⁴⁵ Para Freud (1932), o superego da criança se formaria à imagem do superego das imagos parentais e, por isto encerra nele um juízo de valor geracional.

acompanhar o movimento do material psíquico do grupo através das associações sucessivas onde:

“a cadeia da livre associação desencadeia a produção de uma dupla cadeia associativa: a que resulta nas associações sucessivas de cada sujeito e a que se constitui na sucessão de acontecimentos associativos do conjunto dos membros do grupo. Esta dupla cadeia é significativa em cada um dos níveis onde se forma e onde se enuncia; organiza uma relação específica entre as formações do inconsciente no grupo enquanto tal” (Kaës, 2005; p. 25).

O significativo enunciado pelo sujeito no grupo, as organizações de defesa e, em seguida o significativo enunciado à nível do grupo é o que vai permitir ao grupanalista, então, qualificar melhor os sintomas do grupo e depois do sujeito.

Foi pensando nesta dramatização e nos elementos da representação e fala de Luane que nos fizemos pensar a análise de sua fantasia como atuando no papel de organizador psíquico grupal na fantasia de Mãe/reparadora.

FÁTIMA hoje não quis pegar brinquedos como é seu costume. Demora bastante para desenhar um arco-íris.

Parece que há nesta lentidão de Fátima⁴⁶, um encontro com sua realidade psíquica, resgatando o afeto em seu estado bruto. É possível que a ressonância da associação de sua própria fantasia nas fantasias individuais no grupo, tenha proporcionado uma associação significativa para ela e, seria com este significativo que ela se defrontaria ao regredir. Neste sentido pensamos que o contido estaria no Faló/ameaçante, pela seguinte série de identificações projetivas que pensamos como acontecimento de sua realidade psíquica: a-

⁴⁶ Como a narrativa do desenho é tratada por nós como um sonho, pensamos aqui na volta ao estado bruto do afeto de que fala Kaës (2005), ou no retorno à etapa inicial da pulsão de que fala Freud (1915).

filha-identifica-se-com-a-mãe/fálica, que possui o Falo e, o-Falo-ameaça-a-filha. A regressão nos parece estar representada no contexto do seu desenho do arco-íris, pelo fechamento que ela faz da sua lateral externa (sempre esta referência espacial do papel representa o lado que de comunicação com o mundo externo). Pois, o arco-íris normalmente seria uma representação que remete à união céu/terra, tendo como princípio o de ser uma representação de que evocaria celebração: depois de uma chuva o sol brilha e o arco-íris aparece. Analisando a representação da sua fantasia como sujeito do grupo, ela seria uma proposta regressiva necessária à defesa do espaço psíquico grupal pelo que o contido associado na fantasia do Falo/ameaçador tem para o grupo.

O outro fato que nos leva a pensar no movimento de Fátima como defensivo, foi a escolha pelo desenho ao invés de brincar com os bonecos que representam várias versões de mães, irmãos e pais, pois, estes geralmente lhe dão mais prazer que o desenho, o que já foi verbalizado por ela mesma no início dos trabalhos com o grupo.

Observamos aqui o fato de que Kaës (2005), faz uso das palavras Mãe/ameaçante nesta fase de 'momento fantasmático' do grupo, quando ainda são as fantasias originárias os protótipos dos grupos internos, isto é, elas cumprem a função organizadora no processo grupal, em razão de seu conteúdo e de sua estrutura estarem baseados nas relações primitivas com a mãe/grupo. Portanto, lidamos com um material psíquico pré-edípico, considerando as identificações a partir da imago materna representada pela Mãe/ameaçante. Mais tarde, diz ele, é que "a fantasia de ameaça/reparação se transformará, em suas *versões profundas*, em uma fantasia de *sedução* e

em uma de *castração*” (p. 132). Isto é, o material psíquico passa a ser de expressão edípica e a fantasia de repressão para a ter como representação a Mãe/castradora.

Na fantasia de Fátima há elementos também que sustentam a posição de sua fantasia como tendo uma função fórica organizadora do processo associativo no grupo, que estariam: 1) No processo intersubjetivo da transferência ela carrega parte da sua história (suas brincadeiras recorrentes no papel de mãe, que embora seja uma atividade típica da latência, o modo como ela a exercita até esta sessão indica mais uma clivagem à imago materna, pois, ela não brinca em dupla; 2) por evocar o tema da fantasia originária sua fantasia cumpre a função intermediária entre o espaço intrapsíquico, o espaço intersubjetivo e o espaço grupal. 3) sua fantasia põe na cena do grupo uma figura significativa, a da imago materna que propicia a polarização do material pré-edípico no espaço psíquico grupal. Kaës (2005) coloca estes fatos como sendo características da função fórica da fantasia.

A relação pré-edípica de Fátima com sua mãe, como estamos supondo em nossa análise a partir dos conceitos de Azie/Kaës (1979), faz com que ela mesma coloque em relação ao contido em sua própria fantasia o desejo de identificar-se com a Mãe/fálica, confrontando-se com uma Mãe/ameaçante porque esta possui o Falo e, por sua vez o Falo seria ameaçador a ela. Na sua fantasia em relação à realidade intrapsíquica teria esta versão: Mãe-ameaçante-filha-ameaçada; como ela está identificada ao objeto interno Mãe-ameaçante, é este contido da fantasia que ela apresenta na cena grupal. É deste lugar que consideramos que a pulsão na fantasia de Fátima funciona como organizador psíquico do grupo nesta sessão em torno das fantasias

originárias. As fantasias originárias, segundo Kaës(2005):“se desdobram segundo uma organização que se pode qualificar de grupal si se considerar que distribuem lugares e relações de objeto ordenados por ações que se juntam e representam os investimentos pulsionais do objeto da fantasia” (p. 134).

*ARTUR desenha primeiro um sol, uma árvore e uma nuvem, antes que FÁTIMA comente “parece desenho de **mulher**” (em tom desqualificativo), ele rapidamente desenha um caminhão colorindo-o de vermelho e, dedicando-se a esta tarefa um bom tempo.*

A atuação de Fátima aqui é similar à que ocorreu com Marcílio no início da sessão. As associações feitas no grupo em torno da fantasia da Mãe-ameaçante, dá à sua fantasia, nesta segunda transferência o status de uma fantasia porta-voz da realidade psíquica á nível de grupo (observando que o contido de sua fantasia afeta-a como membro do grupo, pelo fato do grupo ser afetado pela fantasia). Na posição de sujeito de grupo, isto é, diante da fantasmática da Mãe/ameaçante, a estrutura do seu grupo interno se desprende apontando na sua fantasia Fátima/sujeito o contido: Mãe-ameaçante-filha/ameaçada. Na função de porta voz do grupo, sua fantasia reatualiza para o grupo a ameaça da fantasia originária. Ela coloca a Mãe/ameaçante como fantasmática comum nas identificações na cena grupal.

Quando Artur iniciou seu desenho pelo sol, árvore e nuvem, naquele momento ele transparecia tranquilidade e, provavelmente sua representação seria diferente do que foi ao ouvir a fala de Fátima. Esta lhe soaria como um objeto externo ameaçador, isto é, reviveria para ele o fantasma da Mãe/ameaçante. Diante da angústia refugia-se na representação de um carro

fechado, que se equipara ao útero materno, que é o que o que espaço psíquico grupal representa. É assim, através da estrutura transicional intersubjetiva que os acontecimentos da história de cada sujeito são colocados na cena grupal. Estes movimentos vão dando sentido ao material reprimido que retorna, tantas vezes até que se tome consciência deles. Para as crianças, lidar com o material psíquico representando os aspectos da imago materna ameaçadores é uma forma de experimentação necessária para que possam lidar com seus medos encontrando no grupo o ambiente contido/contenedor necessário. São etapas que o grupo vai vencendo.

O contido na fantasia de Fátima, de Mãe/ameaçadora, provavelmente evoca em Artur recordações da relação inconsciente com seus sujeitos internos. A angústia diante da fantasia da ameaça o levaria à regressão ao corpo/mãe/grupo, representado pelo caminhão vermelho, fechado pelos traços bem fechados e interditando a passagem do mundo externo através da escolha da cor vermelha. O caminhão, neste contexto, remete ao envelope grupal, onde ele encontraria a proteção. Este movimento regressivo é um indicativo do funcionamento primário de organização psíquica e acontece na primeira fase do desenvolvimento psíquico grupal que é o 'momento fantasmático' (ver nota de rodapé 14, 37 e 38).

LUIS desenha o dragão e por último colore suas asas e a língua de amarelo/fogo, anunciando "o meu dragão cospe fogo".

Na representação do dragão, haveria elementos da dualidade bom/mau, o que seria uma típica representação da criança na latência, mas, pelas características da fase de desenvolvimento psíquico na qual o grupo se encontra, nós interpretamos este material como sendo a parte impulsiva do

grupo que toma forma na representação do dragão ameaçador. Uma segunda vez o material típico da latência aparece na ambigüidade do gesto heróico/onipotente de enfrentar o dragão enorme e, dele mesmo sendo representado como um lutador/frágil. A representação de Luis assemelha-se à possível avaliação que ele mesmo faz de sua auto-estima. Estas seriam características de um material produzido por uma criança na latência, mas que pode traduzir um estado de depressividade dependendo do contexto em que é produzido. Daí a importância do acompanhamento do desenvolvimento psíquico da criança por um período de trabalho no grupo, que permita ao grupanalista verificar as mudanças na qualidade dos sintomas e, que são verificáveis através dos 'organizadores psíquicos' e, das fases do desenvolvimento do grupo.

Pensamos que haveria no contido da fantasia de Luis, uma defesa com as características mais paranóides⁴⁷ entre todas as representações das crianças (observamos aqui, que nas suas expressões corporais no grupo ele também reforça estas características). Isto, pelo fato do grupo ser o lugar da externalização de certos objetos e processos da realidade interna de seus membros e, pelas especificidades deste grupo – latência e sintomatologia depressiva. Neste contexto consideramos que os aspectos das pulsões libidinais identificadas como vindos do grupo como objeto-mau (M.Klein, 1997) explicaria a representação de Luis do grupo como um dragão, que é uma figura da pré-história, um bicho que atrai identificações com emoções primitivas e, que teria conexão com as angústias intensas e de natureza

⁴⁷ As ansiedades e defesas paranóides, segundo M.Klein (1997), não se limitam à idade precoce e podendo ressurgir na infância ou qualquer idade em determinadas condições. Dolto (2000), diz que ela é comum de aparecer como defesa no período da latência.

persecutória e destrutiva que ele estaria experimentado ao fazer esta representação. Se, o encontro com o outro, que segundo Kaës (2010), exige certo trabalho psíquico⁴⁸ para que haja uma associação e união entre elas, esta experiência trás certa tensão para o acomodamento de tantas problemáticas. Luis dramatiza esta tensão provocada pela repercussão da fantasia associada em torno da Mãe/ameaçante e o faz pela inflexão somática⁴⁹, que seria a colocação de seu corpo na posição regredida como forma de resistir a esta tensão, que seria a figura do lutador pequeno enfrentando o dragão que, por sua vez imprime uma representação do grupo com uma impulsividade inibidora atraída pelas fantasias originárias. Luis é o membro que apresenta o maior score de sintomas depressivos no grupo, o que nos faz pensar ser este um dos motivos de que a percepção de ameaça da pulsão para ele é percebida mais à nível corporal. Em, *Análise de uma fobia de um menino de cinco anos*, Freud (1909), em uma passagem da análise do *Pequeno Hans*, pode esclarecer melhor o que tento dizer aqui em relação a esta tensão de Luis:

“O motivo pelo qual ele mal se arriscava a sair de casa, não querendo deixá-la e retornando ao advir o primeiro ataque de ansiedade, no meio do caminho, se deve a seu medo de não encontrar seus pais em casa porque eles foram embora. Ele se prende à casa por amor de sua mãe, e fica com medo de eu ir embora, em virtude dos desejos hostis que ele nutre contra mim – pois assim ele seria o pai” (p. 47).

⁴⁸ A noção freudiana de exigência de trabalho psíquico é encontrada em *Três Ensaio* (1905) e *Pulsões e destinos da Pulsão* (1915). “Considerando a questão da pulsão pelo ângulo de que as psiques ou partes delas se associam e encaixam, para que se experimentem em suas diferenças e se ponham em tensão, para que se regulem” (cf. Kaës, 2010; p. 156).

⁴⁹ “A pulsão nos apresenta como um conceito limite entre o anímico e o somático, como um representante psíquico dos estímulos procedentes do interior do corpo que chegam à alma e, como uma magnitude da exigência do trabalho imposto pelo anímico em consequência de sua conexão com o somático” (cf. Kães, 2010, p. 156).

Isto, lembrando que estamos trabalhando no grupo em seu 'momento fantasmático' e considerando a imago materna do mito da horda⁵⁰ que, à nível de grupo captura a figura paterna em referência à família originária, isto é, na angústia de Luis haveria reminiscências das fantasias primitivas que o remeteria às proibições implícitas nas fantasias originárias.

T – Parece que hoje a bruxa está usando todos os truques com vocês, hein? O que vamos fazer com ela? (Fazemos referência à dualidade da imago/materna que trouxemos da estória de João e Maria, porque as crianças já tomaram contato com o aspecto mau da bruxa e a estória apresenta uma saída para João e Maria que através da sua criatividade)

Como o grupo deve ser um espaço contido/continente para angústias é o desagrupamento⁵¹ da organização regressiva, pensamos nas possibilidades de uma reflexão⁵² sobre a imago materna, através do personagem bruxa, que já foi contextualizada em sessão anterior através da estória de João e Maria.

A opção pela interpretação indireta usando o personagem da estória de João e Maria, deve-se ao fato de considerarmos que o grupo ainda é vulnerável à realidade e, que através do personagem bruxa a elaboração pode acontecer a qualquer tempo, de acordo com a maturidade de cada um.

⁵⁰ Fantasmaticamente o mundo exterior é, interiorizado pela " hipótese do mito da horda como representando a vida grupal (enquanto *socius*) visto que é não só figuração, fantasma originário da espécie, encenação de seu desejo (e, evidentemente, do compromisso entre desejo e proibição), mas é também apto a ilustrar os quatro objetos transferências (incluindo precisamente o mundo exterior) na sua natureza, nas suas inter-relações e nas deslocações da libido e da destrutividade que vão de uns para os outros)" (Anzieu/Kaës, 1978; p. 141)

⁵¹ "El objeto del trabajo psicoanalítico en grupo es ese *dasagrupamiento*" (Kaës, 2005), justamente referindo-se a "algumas consecuencias en cuanto a la escucha del proceso asociativo, en su doble articulación, individual y grupal también una concepción, del objetivo y de la técnica de la interpretación.

⁵² Segundo Anzieu/Kaës (1978) "Os momentos de progresso corresponderiam à intricação das pulsões de vida e de destrutividade devido a um movimento de libertação em relação aos fantasmas destrutivos, ao imaginário e à projeções daí resultantes, movimento suscitado por determinado 'herói', apto para a sublimação" [...] (p. 140). Na estória há este elementos para a sublimação necessária nesta fase onde predomina o pensamento primário no grupo.

Segundo Anzieu (1978), “Na fase inicial da vida grupal, os objetos transferenciais são, como já vimos, pouco diferenciados, tendo em conta a regressão e angústia persecutória” (p. 139).

Na estória, João e Maria usam a esperteza (reflexão) para mostrar o ossinho pelo buraco da fechadura ao invés do dedo gordinho, com o fim de retardar o devoramento pela bruxa e fugir de seus desígnios maléficos.

Na seqüência LUIS diz “eu tenho uma espada”

A fala de Luis poderia ser analise por outros ângulos, mas, entendemos que no contexto em que foi dita seria uma ressonância da estória de João e Maria, a espada seria o seu ossinho, que ele mostra na intenção de retardar seu devoramento pelo grupo também.

FÁTIMA “uma espadinha destas?”

Novamente Fátima evoca a fantasia da Mãe/ameaçante, que teria uma função organizadora muito específica no grupo, que nos parece ser o de uma ‘função fórica’ de porta-voz que: “são formações e processos psíquicos que cumprem uma função articular entre o grupo e o sujeito singular” (KAËS, 2010, p. 193). O que nos fez pensar na fantasia organizadora de Fátima como uma ‘função fórica’ de porta-voz, é a forma como a palavra foi introduzida no grupo, isto é, sempre a partir do material de um dos membros masculinos do grupo. Segundo Kaës (2010), “[...] a palavra é portada pelo sujeito, da forma como é tomada, como ele se apropria dela e imprime seus próprios desejos e proibições, da forma em que a delega e se desfaz dela” (p.198). A fantasia de Fátima inclui no seu contido, pela identificação com a Mãe/ameaçante, o elemento ameaçador que vem do Falo, onde, as fantasias originárias são

organizadoras do material psíquico no início da sessão e, foi o que permitiu as múltiplas entradas das fantasias subjetivas cujo contido tinha de comum a defesa contra a Mãe/ameaçante e é desta ameaça que a fantasia de Fátima seria a porta-voz.

T – Bem, vamos colocar todos os desenhos juntos e ver como fica a estória toda. Quem sabe há uma saída?

Ao trazer a realidade ao grupo, as associações regressivas se desorganizam e, o grupanalista pode desonerar o grupo desta regressão, porque está em condições de precisar o momento exato para a intervenção (KAËS, 1997).

FÁTIMA começa a explicar seu desenho “eu fiz uma fogueira, aqui ninguém passa”.

LUIS “Ah, o meu dragão queima tudo bem rápido”

LUANA “O caminhão do Artur pode ser o bombeiro”.

FÁTIMA “Não tem mangueira nenhuma desenhada” “E o caminhão não é caminhão de bombeiro”

LUANA e MARCÍLIO Se atrapalham com a estória, não sabem como se encaixar nesta fantasia

LUANA acha uma saída para os dois “Já sei, o seu é a fumaça e eu estou fazendo o sinal para o bombeiro apagar o fogo”

MARCÍLIO “Meu vizinho é bombeiro e já se queimou uma vez, eu vi”

T – Foi difícil sair uma estória, mas o importante é que podemos dizer que a estória, tem começo, meio e fim. Lidar com fogo não é mesmo fácil, às vezes

até os bombeiros se queimam. Vocês conhecem a estória dos Três Porquinhos⁵³? Querem que eu leia? Concordam.

A estória dos Três Porquinhos foi introduzida nesta sessão, como forma de interpretação da associação que o grupo fez nesta sessão porque possui elementos que poderão ser utilizados pelo grupo nas suas simbolizações: que são: fantasia de incorporação, comer e ser comido, bom-mau, possuído-controlado, fusão de corpos

Comentários

A cadeia associativa que a fantasia de Fátima provoca no grupo acontece em torno de vários fenômenos: da palavra, que revela o quanto o grupo ainda é defensivo contra ela; do acontecimento traumático que a associação com a figura da imago materna, introduzida no grupo como Mãe/ameaçante, que por sua vez evoca o supereu, que como sabemos estaria implicado com o estado depressivo das crianças. Em todos os pontos de cruzamento da fantasia de Fátima há o envolvimento dela como sujeito do grupo, e dela na função de porta-voz da realidade psíquica grupal. Kaës (2005), diz a este respeito que:

“as leis que organizam o grupo dependem das lógicas do inconsciente e da subjetividade especificamente mobilizadas no grupamento intersubjetivo. Esta realidade psíquica está constituída pela contribuição (investimento, representação, depósitos, projeções, identificações, transferências) de seus sujeitos e por formações, complexos e processo psíquicos que o agrupamento, segundo suas necessidades próprias, gera” (p. 136).

⁵³ A estória dos Três Porquinhos é conhecida: Três personagens e um lobo mau, fugindo para não serem devorados, encontrando estratégias de defesas, confrontando o mau, vivendo sob a espreita do lobo. São situações similares aos vividos na fase oral para onde as regressões desta sessão levaram.

Esta última consideração, sobre a necessidade própria do grupo, reforça o fato de que as especificidades do grupo e o momento no qual ele está funcionando deve ser levado em conta na análise do material psíquico de uma sessão.

Esta sessão ilustra (agora falando das representações) um aspecto importante que cabe à fantasia e, que Kaës (2005), chama de trabalho politópico e polifônico do grupo, ante “uma trama fantasmática sobre a qual se vão cruzar os fios de cada subjetividade singular. Se trata, de uma verdadeira criação do espaço psíquico intersubjetivo onde cada psique encontra sua origem”(p. 141). O autor diz que todos os acontecimentos ulteriores à fantasia são avaliados no sentido de ser ou não apropriado para fazer com que um afeto permaneça em estado bruto ou se transforme em representação e, em consequência promover a transformação daquele material psíquico. É assim que o grupanalista pode verificar se o grupo está estagnado ou, em processo de desenvolvimento psíquico. Isto é o que verificamos nesta sessão, para nós trata-se de um momento de mudança de fase no desenvolvimento psíquico do grupo pelo dinamismo que o material desta sessão nos apresenta.

Uma vez formado o grupo a contribuição do sujeito para a manutenção da realidade psíquica grupal, segundo Kaës (1997), está na habilidade dele se posicionar nos lugares fantasmáticos apontados nas relações de grupo (a exemplo do material de Fátima/Marcílio/Artur/Luis) e, que: são desorganizados e organizados pelos ‘organizadores psíquicos’; pelos sistemas de pactos (pacto narcísico, por exemplo) e pelas alianças inconscientes. Os lugares designados devem ser ocupados pela identificação

do qual o sujeito emerge somente pela ruptura com o grupo, ou seja, causando sua morte, já que:

“ [...] sem esses lugares que o grupo lhe indica ele não poderia constituir-se. É com essa matéria prima, feita de sofrimento, da falta de estar no grupo, de perigo de atrofia narcísica, de abandono que o sujeito contribui para o grupo do qual espera cuidado e reconhecimento, por um preço que ele não controla, por depender dele ou por pensar depender em função de sua própria vida. O grupo, por sua parte, pelas funções tróficas e protetoras que é capaz de desempenhar, pelas representações que nele se formam dele, próprio e de seus sujeitos, fornece os marcos identificatórios, as pré-disposições significantes, os sustentáculos dos processos da formação e da manutenção do Eu, as barreiras, limites, capacidades de absorver e sistemas de defesa utilizáveis pelos membros do grupo” (Kaës, 1997; p. 195).

É com estas possibilidades do grupo que contamos para identificar os pontos de sofrimento, do qual fala Kaës acima e, com os quais as crianças certamente vão se deparar se quiserem que a problemática da baixa auto-estima, deixe de ser o fator inviabilizador de seu crescimento emocional.

Nesta 5ª. Sessão, da primeira fase do desenvolvimento psíquico do grupo, nomeado por Kaës (1997) de ‘momento fantasmático’, estas foram as associações mais livres que o grupo produziu até agora, aproximando-se do modo como Kaës (2005) as menciona em uma das hipóteses sobre o trabalho investigativo:

“a cadeia da livre associação desencadeia a produção de uma dupla cadeia associativa: a que resulta nas associações sucessivas de cada sujeito e a que se constitui na sucessão de acontecimentos associativos do conjunto dos membros do grupo. Esta dupla cadeia é significativa em cada um dos níveis onde se forma e onde se enuncia; organiza uma relação específica entre as formações do inconsciente no grupo enquanto tal” (p. 25).

Nas sessões subseqüentes os conceitos aqui destacados serão nossos guias juntamente com outros que iremos apontando para a compreensão das

mudanças que ocorrerão no desenvolvimento psíquico dos sujeitos e deste grupo.

Discussão sobre o material da 5ª. Sessão

Consideramos esta 5ª. Sessão propícia à recapitulação do modo como conduzimos nosso trabalho no grupo usando os conceitos teóricos de Kaës para a compreensão do processo de desenvolvimento psíquico do grupo, dos seus sujeitos e da variação na qualidade dos sintomas em relação ao quadro de sintomatologia depressiva inicial do grupo.

O eixo das associações no grupo foi o contido na fantasia de Fátima, da relação primitiva com a mãe-grupo, segundo o conceito de Anzieu/Kaës (1978) [descrito na nota de rodapé no. 2]. Na concepção teórica de Kaës (2005), as falas de Fátima estariam sendo representadas 'para outro e para mais-de-um-outro' a palavra que vem do contido da fantasia 'Mãe/ameaçante'. A partir desta fantasia as transferências permitiram uma dinâmica de lugares e relações de objetos que foram representados nos desenhos e falas de Marcílio, Artur, Luis e Luane e, é neste entrejogo articulado pelo contido na fantasia, que podemos acompanhar o processo de desenvolvimento psíquico do grupo.

Optamos por introduzir conceitos teóricos básicos da grupanálise na análise do material clínico desta sessão, pois, são conceitos chaves que serão evocados nas sessões seguintes e poderão eventualmente facilitar para o leitor a compreensão do processo de desenvolvimento psíquico deste grupo específico, muito embora, isto comprometa a fluidez de nossa análise.

Anzieu/Kaës (1978)⁵⁴, apontam as diferenças na natureza das transferências no grupo como objeto enquanto sua função de imago materna, apontando três vias de entradas:

“O grupo (transferência grupal) funcionando como *imago materna* (nível edipiano) mas, mais ainda como *mãe arcaica* (relação dual primitiva, corpo da mãe) e como *matriz societal* (nível arcaico, a horda, nível edipiano-societal, passagem do estado de ‘culturas’ do grupo e de assunção de sua história, da sua organização)” (p. 145).

Considerando esta concepção, o material psíquico de Fátima nos pareceu diferenciado dos demais pela forma de sua transferência para grupo, sendo persistente e atraindo não só, os símbolos fálicos das representações dos três garotos (bola, árvore e espada), sua fala é endereçada aos membros masculinos do grupo para a desqualificação. Com isto, penso que sua fantasia tem uma função organizadora muito específica no grupo nesta sessão. Esta nos parece que seria uma ‘função fórica’ de porta-voz que: “são formações e processos psíquicos que cumprem uma função articular entre o grupo e o sujeito singular” (KAËS, 2010, p. 193). Neste caso ela cumpriria a função de delatar as defesas egóicas⁵⁵ nas associações ocorridas no grupo a partir da fantasia da Mãe/ameaçante que introduzida no início da sessão e que é uma das fantasias atraídas pelas fantasias originárias que organizam o material psíquico do grupo nesta fase de seu desenvolvimento psíquico.

⁵⁴ Colocamos os nomes duplos porque Kaës neste livro aparece como 3º. Autor e, o conceito de mãe arcaica é usado por ele.

⁵⁵ “De um modo geral, a defesa *incide sobre* a excitação interna (pulsão) e, preferencialmente, sobre uma das representações (recordações, fantasias) a que está ligada, sobre uma situação capaz de desencadear essa excitação na medida em que é incompatível com este equilíbrio e, por isso, desagradável para o ego. Os afetos desagradáveis, motivo ou sinais da defesa, podem também ser objeto dela” (Laplanche e Pontalis, 2001; p. 107)

O que nos fez pensar na fantasia organizadora de Fátima como uma ‘função fórica’ de porta-voz, é a forma como a palavra foi introduzida no grupo, isto é, ela possui um conteúdo e uma estrutura própria da fantasia originária, que por ser genérica “[...] atrai, reorganiza, e reativa uma série de representações individuais; sobre a palavra, o trauma, o nome [...] (Kaës, 2005; p. 129). Ainda, segundo Kaës (2010), “[...] a palavra é veiculada pelo sujeito, da forma como é tomada, como ele se apropria dela e imprime seus próprios desejos e proibições, da forma em que a delega e se desfaz dela” (p.130). A emergência desta fantasia mobiliza no grupo angústias traumáticas, que por sua vez, são disparadoras da fantasia da ameaça/reparação, com as quais é possível ao grupanalista acompanhar os progressos psíquicos do grupo, seguindo o processo de desorganização e organização do material psíquico apontados pelos ‘organizadores’.

A ‘função fórica’ no conteúdo da fantasia de Fátima introduz o material edípico no grupo, no caso da fase pré-edípica⁵⁶, como estamos supondo, que é função repressora do supereu. Isto teria uma importância muito grande porque, ele é um material necessário para a evolução psíquica deste grupo de crianças estando ligado diretamente com a problemática central da baixa auto-estima das crianças e a principal fonte geradora de seus sintomas.

Quando Fátima diz: “desenho de criancinha”, “parece desenho de mulher” e “uma espadinha destas?”, ela possivelmente associa estas falas à sua própria experiência de relação com a Mãe/fállica (observados também em

⁵⁶ “En el tiempo preedípico, la niña reconoce el Falo en sus sensaciones clitorianas y en la persona de su madre, considerada como el objeto elegido de su deseo. El Falo está encarnado aquí por el *clitóris* en su condición de órgano de sensaciones erógenas y por *la Madre* en su carácter de objeto del deseo incestuoso” (Nasio, 2010; p. 122).

suas brincadeiras com os bonecos em outras sessões). Na fase pré-edípica, a “mãe todopoderosa provida do Falo (mãe-fálica) é amada como uma figura ideal. A mãe é desejada como um objeto sexual que a menina quer possuir. Para a menina, a mãe não só tem o Falo, senão que é o Falo” (Nasio, 2010; p. 121). Daí o efeito de organizador que a fantasia de Fátima produz no grupo ao evocar os representantes da versão singular da origem, concepção do sujeito, nascimento e da atração sexual. Estas diferenças podem ser notadas principalmente, nas respostas de Marcílio e depois de Artur e Luis. A fantasia de Fátima coloca a cada um dos garotos, o ‘tenho o Falo’⁵⁷ e a idéia da onipotência da mãe, através da ‘Mãe/ameaçante’.

Ao ilustrar a movimentação do material psíquico no grupo e, apontar como ele se organiza e se desorganiza ao sabor das fantasias inconscientes de seus membros que, segundo Kaës (2005), se dá através de “correlações entre personagens, condensação e difração” (p. 134), significa que a estrutura de chamada e a representação vêm das figuras de desejos envolvidas mãe/pai/filho/a. No grupo diz o autor, “cada sujeito se precipita nesta distribuição ou bem a rechaça por outra, mais adequada para representá-lo em sua fantasia pessoal” (p. 135), através das transferências e contratransferências, mas também cuidando para não ocupar o lugar vazio.

É assim, através das funções e dos efeitos, que a fantasia organizadora de Fátima produz no grupo que ela é, até agora, o melhor exemplo, não só para mostrar o funcionamento do grupo em um determinado ‘momento’ ou fase de seu desenvolvimento psíquico, como ela também ilustra a passagem do grupo para uma nova fase deste desenvolvimento. Neste

⁵⁷ “Na fase pré-edípica: a mãe não só tem o Falo, como é o Falo” (Násio, 2010; p. 121)

caso do 'momento fantasmático' para o 'momento ideológico'. Esta segunda fase apresenta um dinamismo maior entre as instâncias ideais: 'identidades de percepção e identidade de pensamento'⁵⁸ e, é a partir deste acompanhamento do trabalho do grupo que será possível construir um quadro geral de seu desenvolvimento psíquico, ao mesmo tempo, que isto nos possibilita mudanças na estratégia clínica quando esta se fizer necessária.

Quando falamos em identidade de percepção nos referimos ao fato de que a 'mãe todopoderosa', provida de Falo (Mãe/fálica), pode ser amada como figura ideal, portanto, um funcionamento do pensamento característico do processo primário, que na concepção de Kaës (1997) é indicativo do processo de desenvolvimento psíquico do grupo típico do 'momento fantasmático', quando aí predomina a atuação primitiva no grupo. No entanto, nesta 5ª. sessão, também há uma movimentação de material psíquico indicativo de que o grupo se prepara para a mudança de fase para o 'momento ideológico', pois, o material introduzido por Fátima promove obrigatoriamente uma dinâmica no material psíquico (observado nas falas e representações desta sessão) que propicia o advento do pensamento secundário ou da reflexão no grupo. Esta é a razão de introduzirmos neste primeiro período do grupo alguns elementos de reflexão através dos personagens das histórias. Pois, concordamos que o " ato de interpretar deve incluir também o de *não interpretar*, cabendo aos terapeutas perceber qual a modalidade mais adequada às vivências emocionais do grupo e ao seu

⁵⁸ "Termos usados por Freud para designar aquilo para que tendem respectivamente o processo primário e o processo secundário. O processo primário visa reencontrar uma percepção idêntica à imagem do objeto resultante da vivência de satisfação. No processo secundário a identidade procurada é dos pensamentos entre si" (Laplanche & Pontalis, 2001; P. 225 ou Freud (1900). É nesta passagem que o grupo se encontra em relação ao que está implícito no 'momento fantasmático' para o 'momento ideológico' (Kaës, 1997).

potencial evolutivo” (Sá, 2003, p. 188). Pensamos que o grupo com suas especificidades – latência e sintomatologia depressiva – não possui uma habilidade criativa própria para fazer a ligação Mãe/ameaçante-situação-depressiva dele e, por outro lado ainda é muito defensivo para admitir interpretações mais diretas. Pensamos que o arsenal figurativo das estórias poderia: estimular a comparação entre as imagens ou, entre as situações de perigo vivenciadas pelos personagens que são similares aos que eles experimentam através de seus medos, ou ainda, emprestar a criatividade dos personagens como prótese para encontrar seus próprios meios para lidar com a realidade. Lembramos que este grupo tem sido econômico nas falas e nas expressões corporais, deixando evidente que as interpretações diretas são recebidas como ameaça.

Para nós que estamos pensando a análise das sessões no seu conjunto, mais precisamente no modelo de sequências dos organizadores psíquicos no desenvolvimento de um grupo (Kaës, 1997), cujas fases são determinadas com conceitos de temporalidade, é importante marcar o contexto pelo qual consideramos o material de Fátima como organizador comum do grupo nesta sessão, isto é, ele marca o tempo de passagem de uma fase para a outra do grupo.

Mesmo tratando aqui o material de Fátima de modo mais isolado para destacar alguns conceitos de Kaës, lembramos que ele é evocado por uma determinação intrapsíquica, intersubjetiva e grupal. Intrapsíquica porque suas falas indicam uma psique clivada na imagem materna. Intersubjetiva porque deste lugar ela mobiliza seu material psíquico e os atualiza através de escolhas próprias em Marcílio, Artur e Luis. Grupal porque sua fantasia

funcionou como organizador do processo associativo do grupo através das transferências ocorridas durante esta sessão, portanto, determinantes grupais.

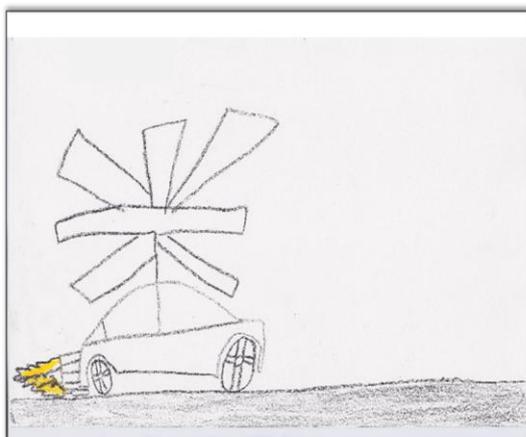
O pólo que define a natureza do organizador, pensado pelo autor, se dá pelas oposições ameaça/reparação. Como estamos trabalhando nesta sessão sob as determinantes da fantasia originária “estamos assim confrontados com um primeiro surgimento de uma fantasia cuja estrutura interna do grupo é mobilizada pela ligação psíquica dos sujeitos do grupo” (Kaës, 2005, p. 130). A fantasia no grupo, segundo Kaës (1997), não se liga à outra apenas por ter uma propriedade comum, ou pela ressonância que ela provoca, mas por agregar e colocar na cena grupal relações de desejo.

Entre Fátima e Marcílio (referindo-se ao material psíquico de cada um), houve uma precipitação polarizada entre os desejos dela e o recuo dele, trazendo a questão do submetimento narcísico às exigências do grupo (ver nota de rodapé 2) como algo a ser resolvido pelos seu membros, que no caso veio através de um organizador psíquico desencadeando o silêncio momentâneo do grupo. O silêncio é tratado por Kaës como ausência/morte/afastamento e, é um organizador cuja marca inicial é a culpa/reparação.

A série associativa que a fantasia inconsciente de Fátima organiza no grupo é um processo que podemos descrever de acordo com a estrutura genérica da fantasia organizadora do grupo, da concepção de Kaës, ‘Sujeito-verbo-complemento-de-objeto’. Levando em consideração as hipóteses de Kaës (2005) de: grupalidade psíquica, realidade psíquica à nível de grupo,

formação intermediárias e o modelo psíquico grupal, apresentamos algumas considerações gerais tendo como foco alguns conceitos que podem levar o leitor à conclusões mais minuciosas caso esta seja necessária à compreensão de algum fenômeno em particular.

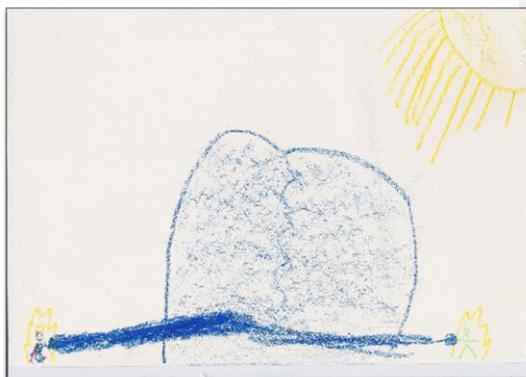
3.2. 6ª. SESSÃO



Artur

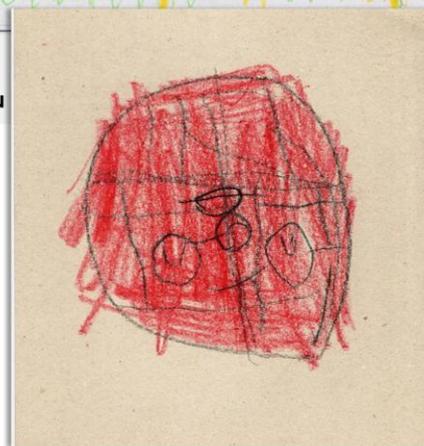


Luane



Luis

Fátima faltou



Marcílio

PRESENTES: Luane, Artur, Luis, Marcílio FALTA: Fátima

As crianças chegam com calma e sem atropelos, mesmo com a monitora deixando-os no final do corredor e indo embora. Eu os aguardo na porta para que me vejam. Depois, me encaminho para mais próximo dos brinquedos do que do material de desenho, pensando em deixar a mesa livre para uma eventual troca de lugares e até a possibilidade de ocupação minha cadeira. Ocupam os mesmos lugares, deixando vago o lugar de Fátima. Seu espaço da mesa foi ocupado pelo material de Luane e Luis.

A Falta de Fátima é logo apontada por LUANE, que avisa “A Fátima faltou”. Mais tarde ocupa parte do espaço da mesa com seu material. LUIS faz o mesmo.

A falta nesta sessão, introduz novamente o organizador psíquico através da falta. Luane e Luis ocupam o lugar vazio de Fátima com seu material preenchendo a falta. Diríamos que não há o superinvestimento⁵⁹ sobre o objeto perdido como na primeira sessão, porque, o movimento regressivo teve uma ação envolvendo ambos que deram algo de si para preencher a falta, colocando ali o seu material. As duas crianças ocuparam o lugar vago com seu material, com isto, restabeleceram a integridade do espaço interno grupal. Este, é um sinal de que o material psíquico regressivo voltou de forma já desinvestido de parte de suas defesas primitivas da fase inicial do grupo.

MARCÍLIO parece alegre e com muita de energia produzindo um desenho atrás de outro (sete ao todo).

Sua representação mais figurativa é a da bola (a figuração que usa para representar-se a si mesmo). Eu faço perguntas sobre o significado de alguns detalhes do seu desenho. Isto, para provocá-lo a se expressar verbalmente também.

MARCÍLIO – “Hoje minha tia brigou muito comigo” “minha avó disse que vai me devolver” “minha mãe disse que vem me buscar” [fala deste modo separando as frases] como respostas à minha pergunta.

A falta de Fátima, que iniciou a associação do material psíquico do grupo, a nosso ver, levou Marcílio a desenhar compulsivamente tantos

⁵⁹ “[...] num estado como um luto, o empobrecimento manifesto da vida de relação do sujeito tem a sua explicação num superinvestimento do objeto perdido, como se uma verdadeira balança energética se estabelecesse entre os diferentes investimentos dos objetos exteriores ou fantasísticos, do próprio corpo, do ego, etc.” (Laplanche & Pontalis, 2001, p. 258).

desenhos, como uma operação defensiva para preencher a falta da colega. Sua fala atropelada confirmaria seu estado. A compulsão, segundo Laplanche e Pontalis (2001), tem a característica de ser organizada segundo uma encenação fantasística da compulsão à repetição. Isto é, Marcílio estaria atuando sob a angústia da fantasia do abandono que ele tende à repetição no grupo toda vez que há a ameaça aparece.

ARTUR – Faz uma proposta dizendo “Vamos jogar bola? Ninguém se manifesta, ele continua desenhando, porém, demonstra sua frustração jogando algum material de forma a colidir com os de LUIS. Confere minha reação olhando de lado.

T para ARTUR – “Parece que está mesmo com vontade de jogar, porque não convida o MARCÍLIO?”

MARCÍLIO – Responde, “Eu não quero jogar, não!”

LUANE – “Eu prefiro nadar com minhas amigas. Domingo fomos ao SESC de campo (Clube de Campo) e foi divertido”.

T – Brincar com amigos é divertido, mesmo que não seja nossa brincadeira predileta, os jogadores de futebol treinam brincando, vocês já devem ter assistido na TV. Depois eles colocam em prática no campo o que aprenderam brincando.

A proposta de jogar, feita por Artur, seria uma organização em torno do mesmo tema da falta. Ele propõe a juntar os remanescentes do grupo em um time, um corpo único. Esta proposta tem o mesmo sentido das outras fantasias que é o de manter o espaço interno grupal intacto.

LUIS – “Eu prefiro filme, filme de baleia”

LUANE – “Isto que você desenhou é uma baleia?”

LUIS – “Não é só a cabeça da baleia o rabo está na água”

ARTUR – “Eu já vi caça das baleias, eles dão um tiro de arpão nela”

LUANE – “Você ficou com pena dela?”

ARTUR – “Tinha muito sangue na água, mas eu fiquei com dó dos filhotinhos”

LUANE – “Quantos filhos ela tinha?”

ARTUR – “Não deu para ver, a água estava suja”

T – Hoje a caça às baleias está controlada, há muitas pessoas preocupadas com os filhotinhos, como vocês mesmos estão agora.

MARCÍLIO – “E se ele perder a mãe”

T – O que acha que ele pode fazer?

MARCÍLIO – “não sei”

A série de associações acima segue o mesmo tema da defesa do espaço interno grupal. Aqui, os membros do grupo são solidários em torno de uma idéia de proteção a um membro frágil. Uma solução encontrada pelo grupo para lidar com a angústia da separação que a falta de Fátima introduziu no início da sessão. De qualquer modo, esta associação, nos pareceu o mecanismo de defesa que, posto em cena no grupo nesta sessão teve menos tensão do que o que houve na 1ª. Sessão quando a mesma falta ocorreu.

O sinal tocou mais cedo hoje porque iriam assistir a um filme de bichos. Aproveitei este dia, para pedir que fossem sozinhos para a sala sem o acompanhamento da monitora. Combinei com eles que no próximo encontro tentariam vir sozinhos também e, caso alguém não conseguisse ainda, que avisasse a professora pedindo o acompanhamento da monitora.

Considerações

Esta sessão trouxe a mesma fantasia da falta como organizador psíquico do grupo, também ocorrida na 1ª. Sessão, mas, as associações se distinguiram no sentido de que, hoje a carga de tensão de cada membro do grupo foi manejada de forma mais dinâmica, isto é, o grupo optou por fantasias onde podia juntar forças em prol de manter um bem comum, que é a preservação do espaço interno grupal. Esta é uma característica da passagem do grupo para uma nova fase de seu desenvolvimento psíquico, que segundo Kaës (1997), poderia ser topicamente acompanhado através do seu modelo de fases, nos seus três momentos: 'momento fantasmático'⁶⁰ que foi o funcionamento predominante do grupo até esta sessão.

Nesta sessão algumas características o grupo começam a dar os primeiros sinais de desenvolvimento do grupo como sendo pertencentes ao segundo momento, ou como Kaës (1997) o denomina, de 'momento ideológico'⁶¹ do grupo. Isto não acontece de forma linear e, neste grupo temos que lembrar que suas especificidades produzem uma lentidão maior na passagem de um momento para outro, mas, já podemos acompanhar seus primeiros sinais. Estes são os indícios que mostram ao grupanalista que o grupo está progredindo.

⁶⁰ "O momento fantasmático engloba o que eu descrevi como o momento originário e o primeiro organizador [...]. O grupo constitui-se como um objeto transicional, mediador entre a realidade intrapsíquica confusa dos participantes e a realidade externa representada pela inquietante alteridade do objeto-grupo e de cada um dos participantes. Trata-se aqui de um objeto-grupo externo, como é percebido por cada um dos membros, bem como dos outros em sua alteridade" (Kaës, 1997; p. 214).

⁶¹ "O momento ideológico corresponde a uma atividade de redução fantasmática e de achatamento das articulações diferenciais entre os lugares destinados a cada um. A sistematização do pensamento dá uma base racional para as contradições e para a vacilação das certezas" (Kaës, 1997; p. 215).

3.2. 7ª. SESSÃO



PRESENTES: Fátima, Artur, Luis, Marcílio FALTA: Luane

As crianças chegam sem acompanhamento (todas), conforme o combinado na sessão passada. Eu estava aguardando na mesa ao invés de esperá-los na porta como fiz até agora.

MARCÍLIO – Ao entrar diz “Tá, faltando a Luane”

T – “Sim, mas nós todos estamos aqui com você até ela voltar. Ele sacode o ombro, demonstrando indiferença. Ao invés de pegar material de desenho vai para caixa de materiais e pega massinha. Faz vários bichinhos, imitando o som

de chamamento pelos companheiros (obs: nas primeiras sessões ele gostava de ficar observando Luane brincar com massinhas).

Marcílio através de sua fala é o porta-voz das fragilidades que o grupo ainda apresenta, em relação à falta de um dos seus membros, porque, este ainda não pode suportar a perda de um pedaço seu e, que é simbolizado pela falta de Luana. Pensamos desta forma, pela proposta que ele traz de brincar com a massinha, onde, haveria a intenção de completar o corpo/grupo na tentativa de manter a presença de Luana. Ele faz com a massinha vários animais, cachorro, pássaro, baleia, que são elementos vivos o que reforça, a nosso ver, o contido de sua fantasia de completar a falta.

Hoje é a primeira vez que as crianças notam que um pássaro havia feito um ninho na luminária dentro da sala que estamos e, que ele constantemente entra ou sai da sala pelo buraco da janela, buscando comida lá fora e voltando para chocar os ovos. Comparativamente com outros grupos, que nestes momentos se dispersam de suas tarefas para prestar atenção neste evento, este grupo até hoje o havia ignorado. Só hoje notam a tarefa do pássaro, mas o único a fazer comentário é MARCÍLIO, perguntando se: o pássaro não iria se queimar com a lâmpada? Respondo que a escola desligou a lâmpada para proteger o pássaro.

Notar a presença do pássaro nesta sessão seria uma consequência ainda do organizador psíquico desta sessão, que foi a falta da Luana. A fantasia sobre sua falta leva grupo a buscar no mundo externo, o pedaço faltante do grupo, que, é onde Luane estaria. Daí vem o estímulo para a percepção da presença do pássaro na sala. O pássaro funciona então, como objeto transicional nesta tarefa, da mesma forma que funcionou a brincadeira de Marcílio na brincadeira de massinhas.

A falta de Luane promove uma movimentação do material psíquico no grupo em relação à questão da percepção, funcionando como o organizador das produções psíquicas no grupo, isto é, a angústia pela falta de Luane, seria, então, motivadora da descoberta do pássaro, um objeto vivo que tem o poder de movimentar-se e, que teve a função de objeto transicional ao trazer os elementos do mundo externo ao espaço interno grupal, isto, em referência ao lugar em que Luana estaria. Desta forma, ele funcionou como um organizador com a finalidade de manutenção da unidade grupal. A descoberta do pássaro nesta sessão não seria por acaso, mas, motivada pela necessidade da busca por um objeto transicional.

A qualidade da percepção dos membros do grupo pode aqui ser ressaltada, seria uma consequência das várias problemáticas que o grupo traz: a latência, período em que a percepção sofre um pequeno declínio; sintomatologia depressiva, quando há uma economia que o induz a evitar estímulos externos; funcionamento primitivo do pensamento predominante no grupo até a 5ª. Sessão, o que também comprometia a função simbólica, são condições que nos levam a considerar que foram estas as determinantes para o grupo ignorar um evento tão lúdico quanto este. Observamos que, os distúrbios da função simbólica são alegados por Anzieu et al. (1997), como consequência da permanência do pensamento primitivo por longo período e, capaz de comprometer o conjunto de instrumentos cognitivos da criança, incluindo-se a apreensão dos estímulos do mundo externo, à semelhança do evento do pássaro. Vários autores citam situações que remetem a esta questão e, que está incluída na queixa como sendo um dos fatores do

isolamento social (Varnier, 2002; Carter et al., 2004; Trevisan, 2004; Ribeiro et al., 2007).

ARTUR – Desenha um carro, repetindo um desenho semelhante ao produzido em outra sessão.

T – “Estou reconhecendo este carro. Não é o turbo?” Ele se alegra com o meu reconhecimento, fazendo um sinal afirmativo. “Vejo que tem uma montanha bem alta para subir!”.

No desenho de Artur o carro é semelhante ao que ele havia feito em outra sessão, mas, aqui ele está fechado e pela existência de uma montanha como obstáculo pela frente. Se, estamos levando em consideração que os membros do grupo se comunicam através de seu Eu onírico, como diz Kaës (2004), consideramos que nesta representação de Artur haveria também o apelo do organizador psíquico que foi a falta de Luana. Neste caso, analisaríamos o fato do carro ter sido desenhado de forma fechada, com um contido que indica a busca de proteção, uma formação psíquica voltada para a defesa do espaço interno grupal. A montanha à frente indicaria, a nosso ver, o obstáculo que a falta colocou no caminho de Artur.

MARCÍLIO – Para de brincar de massinhas e desenha algo inusitado para seu padrão de rabiscos recorrentes. Resgatando traços similares aos dos desenhos de Luana na sessão anterior, faz dois desenhos e me entrega, contrariando o costume de se fazer o relato comunitário das produções no final da sessão.

T – “O que foi que desenhou aí de interessante?”

MARCÍLIO – “Fiz uma casa para o passarinho e vou ficar vigiando para ninguém pegar até ele crescer”. (Ele se refere ao desenho todo como a casa do passarinho, não determina um espaço único para isto).

A representação de Marcílio e sua fala possuem vários elementos que caracterizam o contido de sua fantasia e, que reflete um trabalho psíquico singular, cujo organizador foi a falta de Luana. Pensamos aqui, na evocação de seu histórico de abandonos, isto, pela projeção que haveria em sua proposta de maternagem do passarinho; na sustentação do espaço comum partilhado como um cenário desta maternagem, isto é, na forma do oferecimento do desenho inteiro como a casa do passarinho. A mobilização destas associações, no entanto, sustenta o disparador central do organizador psíquico no grupo que foi a falta de um membro seu e, que ele acorre com uma fantasia cujo contido tem a função de recompor o pedaço faltante do corpo grupal através do objeto transicional, o passarinho.

FÁTIMA – Desenha animais na floresta, mas, se mostra irritada com a escolha dizendo que não quer mais desenhar. Pega os brinquedos que mais gosta, a família Simpsons, escolhendo, mãe, pai, filha rebelde, filha boazinha e alguns animais. Fica na mesa mudando-os de posição, mas não verbaliza a dinâmica das trocas

No desenho de Fátima há a representação da noite, o que é em si é um material evocativo de fantasias sobre perigos. Há dois animais, um grande e um pequeno, simulando um encontro. No contido de sua fantasia, nos parece que houve uma associação organizada pela falta de Luana, cuja evocação seria um deslocamento para a fantasia de perda de identidade e sentimento de desproteção, pois, o grupo, estaria representado pelo animal maior e ela pelo animal menor, cujo cenário, seria o ambiente ameaçador representado pela noite. Daí, sua fuga para os brinquedos e a manipulação deles como uma atividade cujo fim seria o de recompor a família representada pelo grupo, isto, através da dinâmica com os bonecos.

LUIS – Brinca com blocos montando e desmontando-os como carros e casas. No final faz um desenho representando uma luta. Ele aponta o amarelo como escudo contra o mal.

A fantasia de Luis, também captura o sentido ameaçador da dissolução do grupo pelo organizador psíquico da falta de Luane. Isto, tanto na brincadeira com os carros e casas, quanto na sua representação da dualidade bem e mal. A associação que o conteúdo de sua fantasia apresenta casa-carro-bem-mal, remete a elementos de ação, isto é, que há uma transformação do material psíquico do grupo em processo de mudanças, mas, mudanças perigosas. A fantasia ameaçante que a falta insere no grupo o faz propor uma fantasia de oposição à ameaça buscando o modo de proteger o grupo na fórmula do escudo. Abaixo na sua fala ele diz que vai ganhar a corrida reforçando a ação em prol da defesa do espaço interno grupal.

As crianças fazem seu relato sobre os desenhos:

MARCILIO – Mostra o seu desenho dizendo “É a casa do passarinho”

FÁTIMA – “É o encontro dos bichos”

LUIS – “Vou ganhar a corrida e quebrar o escudo do guerreiro”

MARCÍLIO – “Vou dar meu desenho para Luane, assim ela não vai perder a estória, né?”

Nesta série de relatos o grupo repete o que disse no decorrer da sessão. A fala de Marcílio, no entanto, fecha a associação em torno do material psíquico surgido pelo movimento defensivo do espaço interno grupal, mantendo a presença de Luane nesta sessão com a proposição de lhe dar o que foi produzido hoje, o seu desenho, que como dissemos acima tem a representação do grupo/casa.

Terminando a sessão, pergunto a eles se acham que podem voltar para suas classes desacompanhados ou se precisam que eu acompanhe alguém. Não respondem, mas todos se encaminham para a saída. Acompanho até a porta, ficando ali até sumirem de vista no corredor.

Considerações

Estas dinâmicas são próprias da instalação da segunda fase do desenvolvimento psíquico do grupo o 'momento ideológico'⁶², onde as projeções de cada sujeito mobilizam o objeto grupo, significando um importante passo do grupo. "Daqui, diz Kaës (2000), resultam os conteúdos, a organização e o estilo de um pensamento que adquire características⁶³ e funções grupais" (p.88). Observamos que os processos primários organizados a partir do organizador psíquico da fantasia da falta teve eu processo associativo vinculado a um material psíquico determinado por um fenômeno externo, o pássaro, que introduz no grupo elementos do processo secundário de pensamento, manobras pelas quais ele tem que fazer, ao passar através dos objetos transicionais para o espaço interno grupal.

Quanto à qualidade da percepção dos membros deste grupo em especial, fazemos algumas considerações que, ela poderia ser uma consequência das várias problemáticas do grupo como: a latência, período em que a percepção sofre um pequeno declínio; sintomatologia depressiva, quando há uma economia em decorrência ao acúmulo de sintomas o que induz o sujeito a evitar excesso de estímulos externos e, mais o

⁶² "Os limites de defesa utilizados nessa etapa pelos membros do grupo são a projeção, a denegação, a clivagem e a anulação" (Kaës, 1997; p. 215).

funcionamento primitivo do pensamento, predominante no grupo durante muito tempo; são situações que também comprometeriam sua função simbólica. Observamos que, os distúrbios da função simbólica são alegados por Anzieu et al. (1997), como consequência da permanência do pensamento primitivo por longo período e capaz de comprometer o conjunto de instrumentos cognitivos da criança, incluindo-se a apreensão dos estímulos do mundo externo, à semelhança do evento do pássaro. Vários autores, citam situações que remetem à esta questão e que está relacionada com a queixa como sendo um dos fatores do isolamento social das crianças (Varnier, 2002; Carter et al., 2004; Trevisan, 2004; Ribeiro et al., 2007).

3.2. 8ª. SESSÃO



PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

As crianças chegam desacompanhadas. Entram na sala demonstrando familiaridade com o espaço. Esta mudança é perceptível principalmente na movimentação que fazem para escolher o material o que é feito com mais descontração. Por exemplo, Fátima ao manusear a caixa de material derruba tudo. Marcílio acorre para ajudar demorando algum tempo na exploração de cada brinquedo. Ele leva alguns bonecos para a mesa e convida Luane para brincar com ele, escolhendo para si a boneca ginasta e para Luane a intelectual de óculos, que é como as bonecas estão caracterizadas.

O organizador psíquico da fantasia originária introduzido no grupo nesta sessão, vem da proposta de Marcílio da brincadeira em dupla com

Luane. A ressonância da exploração do material (bonecos de ambos os gêneros) pode ter atraído a fantasia das diferenças de sexo que fazem parte das fantasias originárias na formação do casal, proposto por Marcílio, isto, pela escolha de duas bonecas da família Simpsons, na qual elas são as filhas⁶⁴.

Luane não se interessa pela brincadeira e diz que prefere desenhar. Luane se junta à Fátima na sua brincadeira de casinha, mantendo a associação inicial em torno da fantasia originária sobre diferenças de sexo.

Na representação do desenho de Marcílio, podemos ver que há um carro fechado e a figuração dele mesmo a seu lado. Nesta representação, o carro seria a representação do espaço grupal fechado, de onde, momentaneamente ele se sentiria excluído. Pensamos que esta representação da exclusão, se deva ao fato de haver uma interrupção no processo associativo do contido de sua fantasia.

ARTUR, LUIS e MARCÍLIO – Brincam um tempo com os blocos, que foram escolhidos por ARTUR, derrubando e montando tudo de novo. Depois de um tempo voltam para o desenho.

Nas brincadeiras com os blocos haveria a ressonância do contido da fantasia de Marcílio sobre a formação de um casal, o que fez emergir a atuação dos dois garotos fazendo emergir a parte pulsional do homem, o construir, o lado viril em contraponto com a brincadeira das meninas, mantendo o material psíquico organizado em torno das fantasias sobre as diferenças de sexo.

⁶⁴ Nasio (2007), diz que a fantasia inconsciente “impregna o corpo do sujeito, regula sua sensibilidade erótica e governa à sua revelia, o conjunto dos comportamentos afetivos e mesmo sociais” (p. 17). Isto em referência à exploração tátil de Marcílio das bonecas disponíveis na caixa de materiais.

Já na representação do desenho de Artur, o fato de estar no helicóptero e, acima do cenário grupal estaria, a nosso ver, associado a sua observação, à distância segura, da cena primária atraída pelas fantasias originárias circulantes no material psíquico do grupo, que Kaës diz ocorrer nas fases de desenvolvimento psíquico do grupo, onde, um ou outro membro atrai uma fantasia de seu interesse.

FÁTIMA E LUANE – Aproveitam alguns blocos misturando-os aos bonecos, para brincar de casinha, alternando o papel de mãe e filha.

A fantasia originária de múltiplas entradas permite que Fátima e Luana se alternem nesta brincadeira das experimentações das fantasias de serem mães.

*LUANE – “Estou desenhando minhas amigas, elas estão indo na minha casa”
“Este é o Carlos”.*

T – “E o Carlos é sua amiga ou, seu amigo!?”. Ela ri do ato falho. Pergunto por que hoje colocou corpo na menina desenhada, pois, está diferente das outras vezes. *LUANE – “É que ela cresceu. Meu pai notou que eu cresci, falou para minha mãe que estou mais alta e que preciso de roupas novas”*

No contido na fantasia de Luane, haveria a emergência de uma pulsão contida pelo ato falho, de forma que, no cenário fantasmático o universo seria composto apenas pelo feminino, isto é, pelas amigas. O aparecimento do pai na cena, notando que ela cresceu, não acrescenta nenhum elemento pulsional confrontando a presença de Carlos, porque, os dois estariam na cena atraídos pela fantasia das diferenças de sexo e, não pelas fantasias edípicas

Considerações

O processo de desenvolvimento do grupo, neste sentido, é sustentado pela evolução do material psíquico introduzido pelo organizador da fantasia das diferenças de sexo. Um primeiro reconhecimento das diferenças, pois, até aqui predominava o a organização do pensamento fusional, mãe/bebê.

A narrativa-relato nos desenhos mostra uma coerência sobre a organização do material psíquico em torno da fantasia das diferenças e, a entrada da fantasia da cena primária na narrativa-relato de Artur que, algumas fantasias podem ser mobilizadas pela estrutura genérica da fantasia originária, que Kaës (2004), diz ser possível de ser declinada na sequência de identificações pelos sintomas de cada sujeito. Este seria um recurso interessante para nós na prospecção e busca da qualificação dos sintomas do grupo.

3.2. 9ª. SESSÃO



PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

As crianças chegam demonstrando alegria, pois, me cumprimentam sorridentes dizendo em conjunto “Oi! Pro” com energia na voz.

ARTUR – Propõe ao grupo “Vamos jogar alguma coisa?”. Pega um jogo de varetas, joga e aguarda alguém se juntar a ele. LUIS – Aceita o convite, os dois sentam-se no chão e jogam juntos, repetindo essa tarefa algumas vezes. ARTUR – Dá dicas para LUIS, que demonstra certa dificuldade em ir mais longe com o jogo. É sempre ARTUR que inicia o jogo das varetas.

Artur introduz nesta sessão, algumas características da figura do líder, mas, isto não provoca polarização nem disputa no grupo. No entanto, a proposição do jogo promove uma movimentação do material psíquico no

grupo. A dramatização do jogo apresenta-se dividida, entre jogos de meninos e jogos de meninas, introduzindo o organizador psíquico secundário sobre as diferenças dos sexos.

FÁTIMA – Pega massinha e algumas forminhas, simula o preparo de alimentos enquanto o descreve para a platéia formada por MARCÍLIO e LUANE, em seguida dispõe o alimento na mesa. Eles simulam uma reunião festiva com os convidados experimentando e aprovando ou não as comidas. (ela repete sua brincadeira preferida, só que agora brinca com as outras crianças).

Fátima comanda a brincadeira das meninas. No entanto, noto diferenças na atuação de Artur e Fátima. Enquanto Artur propõe regras e ensina estratégias, Fátima insere-se na brincadeira de modo a afirmar as características de seu personagem mãe. Estes seriam materiais psíquicos que continuam a associação em torno da fantasia das diferenças de sexo, o que permite ao grupo exercitar-se nas diferenças de gênero, que seria um dos fatores de inibição social que ele apresentaria no ambiente social da escola.

O jogo tem uma função importante no grupo que, não é só o de possibilitar a dramatização das fantasias, mas, também o de apontar os lugares psíquicos de cada membro do grupo no espaço interno grupal.

MARCÍLIO – Para de prestar atenção no jogo e volta para a mesa para desenhar “vários brinquedos”.

LUANE – Faz um desenho da “Mãe e filha passeando. Diz que fez o jardim da casa e que ele tem até minhoca”.

ARTUR – Volta para a mesa trazendo um carrinho, continuando a brincar ali com ele.

LUIS – Desenha um bolo de areia dizendo “uma vez fiz um bolo igual quando fui à praia”.

No processo associativo destas falas e, nas representações dos desenhos, o grupo produziu um discurso uniforme que aponta o espaço interno grupal como um espaço lúdico, onde, todos puderam fantasiar na sua brincadeira preferida e, onde repousa as bases para o desenvolvimento psíquico da criança cuja meta é a individuação. As associações feitas pelo grupo são expressas na primeira estória, cujo relato abaixo indica que o masculino e feminino, trabalhado os fez chegar ao pensamento de um tema, a família.

No relato dos desenhos formam uma estória: “É a estória de uma família, com tudo que é preciso para diversão: comida boa, decoração, programa de lazer, carro para o transporte, praia, bolo de areia, bolo de verdade, flor, jardim, cachorro.

Despedem-se trocando o “pro” por “tia”. Da porta vejo que seguem trocando comentários, que não posso distinguir, mas me parecem descontraídos.

Esta troca de “pro” por “tia”, me pareceu uma afirmação de que represento o objeto-bom-grupo.

Considerações

Para estabelecer uma relação com os avanços que estamos supondo para o grupo nesta sessão recorreremos à comparação do material das primeiras sessões, quando, havia uma imobilidade do corpo e nenhum intercambio entre as crianças.

A importância que damos à introdução dos jogos das crianças nesta sessão, comparando-o com a experiência psicodramática, se dá em função

dele ser considerado por Kaës (2001) como um organizador com a função estruturante da fantasmática originária, isto é,

“o jogo é a mediação que articula [...] relações de conflitividade [...] como relações entre o ato e o imaginário, o jogo força os investimentos pulsionais a ligar-se em uma cena figurável e horizontal (o livreto) e não a descarregar-se diretamente em um ato, nem que seja um ato de palavra” (p.65).

Foi a partir destas considerações de Kaës, que o jogo desta sessão nos pareceu marcar o trabalho do grupo como sendo uma produção psíquica de experimentação e, preparatória do grupo para a introdução de fantasias cuja figuração inclui movimentos pulsionais mais ameaçadores.

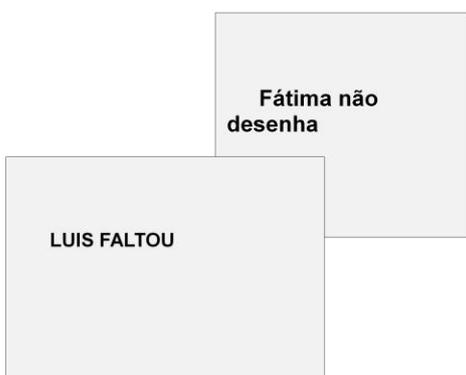
3.2.10ª. SESSÃO



Artur



Marcílio



Luane

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Marcílio FALTA: Luis

O grupo chega ao mesmo tempo.

LUANE – Logo comenta a falta de Luis dizendo “O Luis faltou, acho que ele dormiu demais, de novo!” (em referência ao diálogo sobre a falta de Luis em uma das sessões anteriores quando o fato dele dormir muito veio à tona).

O material psíquico se organiza em torno da falta de Luane, de forma semelhante a um relato de sonho, que segundo Kaës (2004, quando ele é proposto ao grupo para associações, como parece que é o contido na fantasia de Luane, as associações dos membros do grupo devem ser consideradas

um a um em seus vínculos de grupo. Isto pela forma como a percepção da falta foi introduzida no grupo por Luane, a de uma fantasia relatada⁶⁵, o-Luis-faltou-acho-que-ele-dormiu-demais-de-novo, evocaria a fantasia do abandono. A nosso ver, a falta seria a ressonância da mesma fantasia que ela tem quando a mãe a deixa na escola e volta para casa.

T – Na caixa de material sempre esteve disponível bexigas de vários tamanhos e cores. ARTUR – Pergunta se pode encher uma? Depois de cheia a bexiga ele pede para eu “dar a partida no jogo”. Vamos para o meio da sala, onde inicio jogando a bexiga para o meio da sala para que continuem o jogo

O pedido para que a grupanalista encha a bexiga, tem o significado de que ela preencha o vazio deixado pela falta com o ar que vai dar vida ao grupo preenchendo assim, a falta do colega.

T – Isto pode acontecer, mas tem conserto, podemos pegar outra bola e recomeçar a brincadeira. Eles se animam novamente e recomeçam a brincadeira por um bom período. Quando a segunda bola estoura voltam ao desenho.

O trabalho associativo produzido no grupo acontece a partir da proposição do jogo⁶⁶ feita por Artur. Ao convocar o grupo todo, incluindo a grupanalista, uma fantasia secundária sobre a família surge como tema, para que seja possível a dramatização da falta de Luis no cenário grupal. As associações iniciais são tímidas, mas, o jogo com a bexiga funciona como um

⁶⁵ “O sonho e o relato do sonho têm, portanto, fonte, destinação e, em parte, sentido de transferência para o analista, para o grupo e para certos participantes” (Kaës, 2004, p. 172).

⁶⁶ “Considerando que a palavra “jeu” pode, em Português, assumir várias acepções; discutiu-se com o autor (Kaës) a sua melhor tradução. Em função disso, será adotada como tradução, ora a palavra brincar (brincadeira), ora jogar (jogo), ora encenar (cena) ou representar/interpretar (dramatização). Por exemplo, no terceiro parágrafo encontramos três acepções diferentes para “Jeu” (brincadeira imaginada, cena enunciada e brincadeira na dramatização). [Nota do Revisor Técnico: Fernandes, M.I.A (in Kaës, 2005)]. Esta explicação é necessária porque ao usar os conceitos de Kaës em nossa análise do material clínico, eles nos aparecem a partir destas várias denominações do jogo.

objeto transicional para que o grupo responda ao convite para fantasiar a suposta brincadeira a dois que Luis estaria fazendo formando junto com a grupanalista o casal familiar.

A pulsão flui no jogo de modo sutil e experimental, isto é, a bexiga é dirigida para um ou outro membro do grupo, com toques suaves, mas, num certo momento estoura, é substituída e volta para o jogo. A bexiga funciona aqui como um objeto transicional, como o ir e vir da presença da mãe, como na brincadeira do carretel.

FÁTIMA – Após a brincadeira, surpreende com uma representação caprichosamente desenhada, visto que sua relação com esta modalidade não é sua modalidade preferida de expressão que até agora acontecia através dos bonecos.

LUANE - Coloca em seu desenho elementos do desenho de MARCÍLIO, contando para isto com a participação dele mesmo que faz um traço no corpo desenhado por ela completando duas figuras.

MARCÍLIO – Desenha várias bolas juntando traços dos desenhos habitualmente feitos por Luana completando o desenho de uma figura. ARTUR – Desenha a representação de si mesmo como adolescente, mas, desenha ao lado uma figura com aparência de fantasma. Diz que vai transportar carros. Desenha ele mesmo pulando corda. “Diz que está pulando corda porque o professor de ginástica disse que é bom para o pulmão” e, “que está pulando corda no parque”.

MARCÍLIO – “Eu também jogo bola no parque com meu primo!”.

Em todas as representações do grupo aparece uma segunda figura que, pensamos ser a figura faltante de Luis, isto, pensando que uma das figuras representaria sujeito/grupo-família que acabaram de dramatizar no jogo com a bexiga. Em todos os desenhos há um elemento gráfico que nos parece significativo de união entre o membro faltante e o grupo: no desenho de Artur este elemento seria o caminhão resgate (do fantasma de Luis); no de Fátima, o arco-íris, símbolo de união terra-céu (o grupo estaria aí representado pela figuração da grupanalista); no de Marcílio, o braço alongado unem as duas figuras; no de Luana, duas figuras sobrepostas (ela e a mãe) e no centro um carro que simbolizaria o grupo.

A sessão termina e MARCÍLIO diz “Vamos brincar de novo com as ‘bolas’ (referindo-se às bexigas) na semana que vem?”

T – Claro, se vocês quiserem!

Considerações

Luane ao introduzir a falta de Luis através da narrativa-relato⁶⁷, o-Luis-faltou-acho-que-ele-dormiu-demais-de-novo, aponta que o desenvolvimento psíquico do grupo está em curso, pois, movimenta o material psíquico do grupo para o mundo externo.

A proposição de Artur, do jogo com as bexigas, abriu uma excelente oportunidade de dramatização para o grupo, melhor ainda, que ela tenha vindo com o tema de família na proposta. A importância deste jogo está no fato de que ela exige dos sujeitos do grupo e, de seus objetos, uma alocação e confirmação de lugar que é o que torna possível sua realização. O jogo,

⁶⁷ “O sonho e o relato do sonho têm, portanto, fonte, destinação e, em parte, sentido de transferência para o analista, para o grupo e para certos participantes” (Kaës, 2004, p. 172).

“confronta-nos, antes de tudo e sempre, a esta passagem entre a incapacidade de brincar e a capacidade de brincar” (Kaës, 2005; p. 94). As crianças deste grupo vêm com a queixa, justamente, de que apresentam dificuldades no campo do relacionamento social, cujo reflexo no comprometimento cognitivo e na *performance* escolar delas seria possível deduzir. O jogo, diz Kaës (2005),

“é uma notável aquisição do período de latência: o acesso ao fazer-de-conta, regido por uma regra, possibilita uma expressão simbolizante das fantasias inconscientes, contanto que o jogo realize um investimento narcísico que sustente a atividade de descoberta e de conhecimento” (p. 94).

O mais notável no aparecimento do jogo no grupo, que gostaríamos de sublinhar aqui, é que ele foi uma iniciativa do próprio grupo, no momento em que este se sentiu preparado para colocar o próprio corpo em cena. Esta, é uma questão a se pensar na clínica da criança com sintomatologia depressiva.

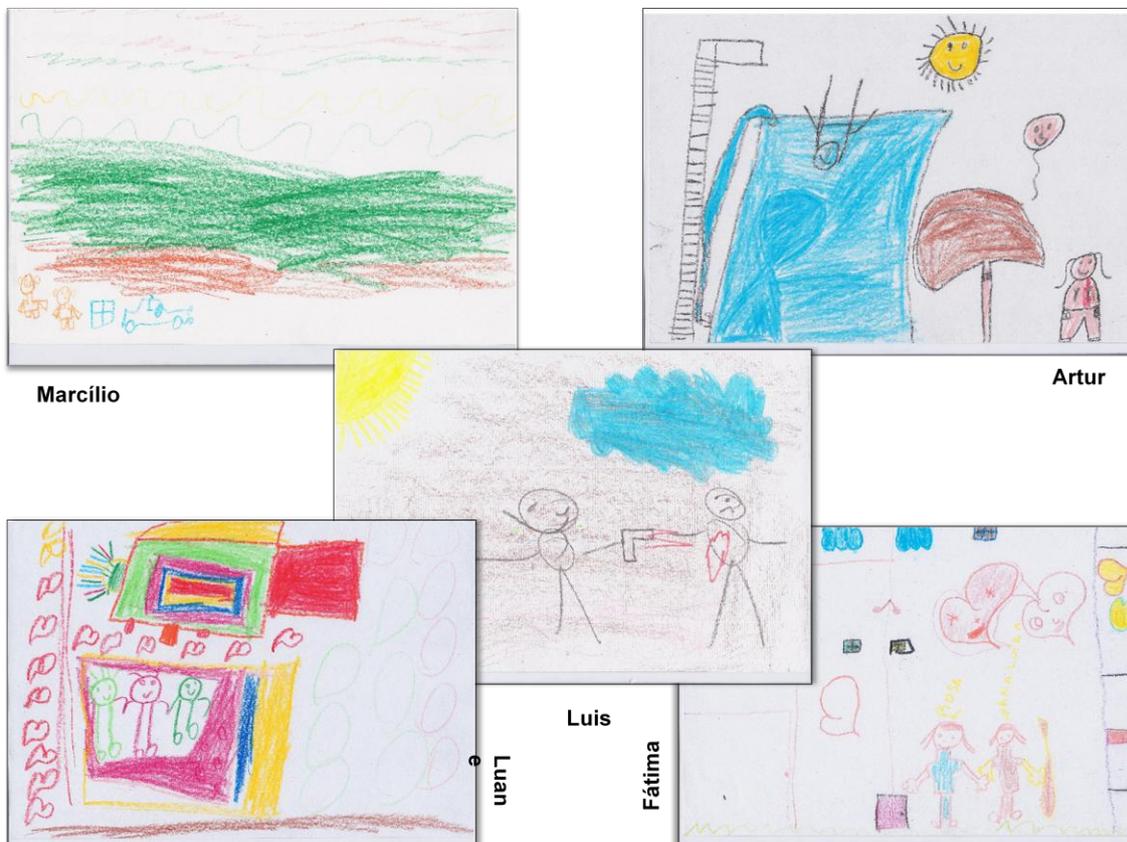
Podemos perceber que nas representações dos desenhos há o ponto em comum do grupo, que é a ligação como o sujeito/Luis faltante, sempre através de um elemento que funciona como objeto transicional entre o mundo externo e espaço interno do aparelho psíquico grupal, mas, também, há as referências do espaço psíquico individual em cada um deles, como Kaës (2004) admite na sua concepção de análise dos sonhos:

“nos grupos lidamos essencialmente com correlações de transferências e com sua difração no espaço transferencial disponível. Foi esse ponto de vista eu me levou a escutar o sonho a partir de seus dois lugares de formação, no espaço psíquico privado e no espaço psíquico comum e compartilhado, a partir de seus dois umbigos e em sua polifonia” (p. 177).

Penso que, no processo associativo grupal ocorrido nas modalidades figurativas, há as referências polifônicas que circularam na cena de dramatização do tema família e, que o jogo possibilitou ao grupo vivenciar como um objeto que é, “ao mesmo tempo, externo e interno; resistência e maleabilidade. Ele está no fazer-de-conta” (p. 93), que segundo Kaës (2005) é uma das possibilidades da brincadeira e, que é similar ao sonho. O autor diz ainda:

“Tanto quanto o sonho, o jogo tem como função propor uma saída à satisfação do desejo, chegando a incluir as condições da insatisfação para triunfar. Tal é o modelo freudiano do jogo do carretel: o jogo aparece aí, ao mesmo tempo, como representação da experiência de desprazer repetição da experiência de satisfação esperada e experiência de satisfação não esperada: esta surpresa jubilatória é um prêmio de prazer, pelo qual aquele que brinca procura a reprodução” (p. 93).

3.2.11ª. SESSÃO



PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

As crianças se encaminham para a caixa de brinquedos para escolher os materiais logo que entram.

MARCÍLIO – Pergunta se pode “brincar com as bexigas como o outro dia?”. Digo que são eles que decidem pelas brincadeiras que quiserem. Ele fica um tempo olhando para mim, acaba pegando um rolo de barbante e começa a fazer uma espécie de corrente com nós. LUIS – Cria um chapéu com um pedaço de pano. ARTUR – Tira o pano da mão dele e amarra na própria cabeça como se fosse um pirata. LUIS – Pega outro pano e, tenta fazer um movimento de laço acima da cabeça de ARTUR. LUANE e FÁTIMA – Ocupam-se de separar todos os bebês que estão na caixa “perdidos”, dizem

elas. Elas dividem os bebês entre si embrulhando-os em um pano e depois devolvendo-os na caixa os dois ‘pacotes de bebês’.

A exploração que cada criança fez na caixa de materiais e, mais a pergunta de Marcílio sobre a continuação do jogo da sessão anterior com as bexigas (dramatização do tema família), nos faz pensar na concepção de Kaës (2004) sobre a polifonia do sonho⁶⁸, em referência ao sonho que tem origem em uma série de enunciados e enunciações constituídas em um momento anterior ao atual. Pela adesão de todos os membros do grupo na tarefa exploratória da caixa de materiais, nos pareceu que houve uma ressonância identificatória na proposta de retomar o jogo com a bexiga da sessão anterior cujo tema foi, família. A proposta de jogo partindo de Marcílio, a nosso ver, faz sentido pela representação provável que aquele jogo teve para ele em particular, porque, pelo seu histórico de rejeições aquela experiência da família que o espaço psíquico grupal lhe proporcionou vivenciar na sessão anterior deve ter trazido o desejo de repeti-lo. Neste contexto, consideramos que o organizador aqui foi o da fantasia originária, que, segundo Kaës (1997), é um roteiro de múltiplas entradas.

ARTUR – Pedo para eu dar um tema para fazer um desenho. LUANE – Fala em meu lugar sugerindo a palavra ‘bonita’. Digo que é uma boa palavra. Ele desenha, então, três figuras femininas: repetindo em uma delas a forma de desenhar a figura dos desenhos de LUANE, uma figura com forma primitiva, que é a que está mergulhando e ele diz ser a ‘bonita’. A outra figura feminina

⁶⁸ “o sonho é uma polifonia de várias “escrituras” do sonho, quando este se origina de uma série de enunciados e de enunciações constituídas na véspera, no grupo. Nos trabalhos precedentes sobre os processos associativos nos grupos, tentei mostrar que, em situação de grupo, a inerdiscursividade e a polifonia são o efeito de uma dupla cadeia associativa, a dos sujeitos singulares e a que se forma da sucessão e da simultaneidade de seus enunciados (Kaës, 2004, p. 162).

ele diz que é a professora. (mas esta é figuração que já usou em outro desenho para representar a mãe).

A introdução do organizador psíquico da fantasia originária permitiu a Artur articular no espaço interno psíquico grupal, sua fantasia inconsciente cujos desejos pulsionais incestuosos e assustadores (comuns no período da latência), estariam contidos nos elementos de sua representação no desenho: a figuração de Luane seria a mergulhadora, a mãe seria a outra figura, pois, é assim que ele costuma retratá-la em seus desenhos e um bebê, que são interligados por uma figuração do aparelho reprodutor masculino. Assim, através desta fantasia individual secundária ele organiza uma cena que nos parece partir de duas séries associativas: eu-queria-ter-filho-com-minha-mãe-é-proibido, mas, posso-ter-filho-com-Luane, o que remete à fantasia secundária da descoberta de sexos que a fantasia originária admite associar.

LUIS – Por sua vez desenha a nuvem e diz que “é a bonita”, mas seu desenho mostra uma figura atirando na outra.

A identificação de Luis se dá, a nosso ver, a partir da fantasia de Artur de acasalamento com Luane. O ponto de partida da organização de sua fantasia estaria relacionado ao complexo fraterno⁶⁹. Isto, pensado aqui, por conta do recente trabalho do grupo na fantasia das diferenças de sexo e da identificação homossexual demonstrada por Luis nas brincadeiras com Artur (uma experimentação comum do período da latência). O que nos fez pensar assim, foi o fato de Luis ter incluído na sua fala “é a bonita”, que é a figuração que Artur faz em referência à Luane e, de que no seu desenho há a

⁶⁹ “O complexo fraterno não pode ser confundido com as relações fraternas ou com os laços fraternos. Temos razão de supor que o complexo fraterno é sensível à variações da experiência fraterna, tanto na relação com os pais como na relação com irmãos e irmãs” (Kaës, 2011; p. 52).

representação de um sujeito atirando na altura do coração do outro, o que configura mais uma encenação de ciúme do que de inveja, ou seja: a-bonita-roubou-o-garoto-que-eu-amou, o-garoto-que-eu-amou-me-traiu. Neste momento do desenvolvimento psíquico do grupo, quando circulam as questões sobre as diferenças de sexo, também a confusão de sexo pode ser uma atividade co-determinada pelos processos primários subjacentes, que segundo Kaës (2004) poderia vir à tona quando há uma identificação desta natureza.

LUANE - Desenha uma piscina e três personagens tomando sol, com muitos corações à sua volta. Disse que experimentou vários biquínis neste período.

O organizador da fantasia originária também permite a entrada da fantasia de Luane sobre a maternagem. Isto, pensado a partir da ressonância da brincadeira com Marcílio que atuou no personagem do bebê na brincadeira com ela com as massinhas. Onde, ela era a mãe e ele o bebê que comia a papinha que ela havia preparado. Este seria o ponto de partida para a associação no desenho, dela formando dupla com outro e gerando um filho. Na fase de desenvolvimento psíquico em que o grupo se encontra, penso que este material trata de um deslocamento incestuoso, cujos elementos de vergonha seriam delatados pelo fato da dramatização da cena ocorrer no fundo da piscina (escondida) e dos corações de referência histeriforme que adornam a cena.

FÁTIMA – Trás para seu desenho elementos dos desenhos de LUANE que são os corações.

O conteúdo nas fantasias de Fátima remete ao tema da homossexualidade. No desenho dela há os elementos gráficos do coração do desenho de Luane, mas, desenhados como um casal e outro menor que seria

um filho. As duas garotas e mais uma figura representariam a identificação com a cena de Luane na piscina. Estas também seriam experimentações comuns do período da latência, mas, que no início do trabalho do grupo este era um tema que a ameaçava muito provocando regressões e, principalmente a evitação do tema no desenho, da parte de Fátima.

MARCÍLIO – Aderiu ao tema das experimentações em fantasias dele como bebê na brincadeira com Luana.

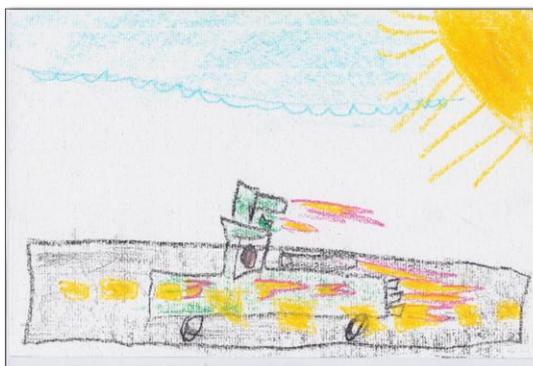
A sua representação aponta esta posição em relação à dinâmica do material das outras crianças, mas, realinhada com a fantasia originária que ele mesmo introduziu e, que provavelmente foi evocada pelo prazer causado pela experimentação do prazer na fantasia sobre a família da sessão anterior.

Considerações

Nesta sessão pudemos observar que os temas considerados ameaçadores na latência, que é a experimentação do incesto e da homossexualidade, puderam ser compartilhado no grupo através das múltiplas entradas permitidas pela fantasia originária, pois:

“É essencialmente graças ao dispositivo grupal organizado pelos requisitos do método psicanalítico que se tornaram possíveis a manifestação e a análise das formações e dos processos psíquicos formados no e para o vínculo subjetivo. Tornou-se possível analisar sua correlação com seus interesses, com os conflitos e as organizações tópicas dos sujeitos singulares” (Kaës, 1997; p. 271).

3.2.12ª. SESSÃO

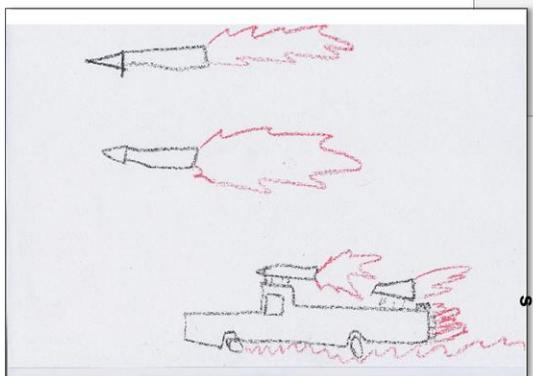


Artur

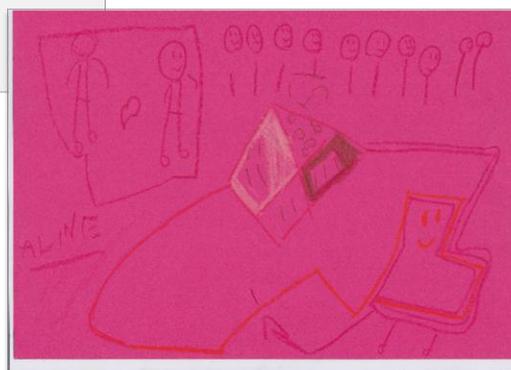


Marcílio

Fátima não desenha



Luis



Luane

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

O grupo mantém a chegada amistosa.

MARCÍLIO – Acompanha LUANE e FÁTIMA escolhendo alguns brinquedos para elas, todos relativos ao filho e que são apetrechos para seu lazer, como: bola, pratinhos, sanduíches. As duas permanecem brincando de casinha por um tempo. MARCÍLIO – Vai brincar com os meninos.

Sentados no chão, ARTUR e LUIS disputam através de brincadeiras com carrinhos, de vez em quando dão trombadas nos brinquedos de MARCÍLIO,

provocando-o. Ele parece responde à provocação, apenas recomeça a brincadeira.

As duas situações acima caracterizam a entrada do organizador da fantasia originária nas associações que se seguem no grupo. Chama atenção a associação articulada na brincadeira provocativa de Artur e Luis entre si e, depois quando se juntam para provocar Marcílio. Artur e Luis se unem para expulsar o intruso⁷⁰. Para nós, haveria neste material um contido do complexo fraterno o que, pelos conceitos de Kaës (2011)⁷¹, seria possível de se pensar nesta fase do grupo a partir do triângulo pré-edipiano de concepção lacaniana, onde, o rival é um objeto parcial concorrente do irmão e determinado pelos processos primários de relação com o outro. Este então seria um organizador secundário admitido pelo organizador da fantasia originária.

ARTUR E LUIS – Estão animados e pela primeira vez acompanham a brincadeira com sons de trombadas, derrapadas e sirenes de carros. Dedicam algum tempo construindo barreiras e colocando objetos para derrubar.

Marcílio abandona a brincadeira e volta para a mesa desenhar, daí talvez venha a animação dos dois, pois, conseguiram o intento de expulsar o ‘intruso’.

⁷⁰ Lacan (1985) introduz o complexo de intruso, entre um dos três complexos familiares considerados por ele como parte da etapa de desenvolvimento psíquico do sujeito. Os outros dois seriam o complexo de desmame e o complexo de Édipo, onde, os três permitiram o aparecimento de uma atividade defensiva em resposta à perda precoce do objeto materno.

⁷¹ “Uma especificidade do complexo fraterno é que ele tem uma existência e uma consistência real de laços fraternos. Esta definição ampla admite que o complexo fraterno não corresponde necessariamente à existência real dos laços fraternos, como mostraram as análises de filhos únicos” (Kaës, 2011; p. 44).

Na brincadeira das duas meninas percebo que LUANE e FÁTIMA dividiram as tarefas da casa da seguinte forma: FÁTIMA arranjando a casa, fazendo comida e limpando, enquanto LUANE arranja o quarto e o material de beleza. LUANE sempre consulta FÁTIMA perguntando se está tudo bom.

As representações nos desenhos reproduzem o que ocorreu no cenário das brincadeiras.

Marcilio é o primeiro a ir para a mesa desenhar. Seu desenho, no entanto, aponta o sentimento de rejeição que a brincadeira com Artur e Luis causou nele. Os elementos do acontecimento traumático que ele revive estão presentes na sua representação: um carro fechado voltado para o lugar que ele sempre configura como o lugar que está a mãe e, onde ela o rejeitou, isto é, ele identifica o grupo neste momento com o lugar de onde vem a rejeição. O outro carro seria a representação dele indo para o lugar onde a mãe mora atualmente, trazendo a dualidade da imago materna onipotente/onipresente.

As representações de Artur e Luis refletem o ataque ao 'intruso' nos seus desenhos disparando tiros do espaço interno grupal, representado pelos carros.

A Fantasia de Luane é uma variação sobre a família retomando o fio condutor da fantasia originária. Na sua representação, ela evoca a cena primária e seu resultado que são os muitos filhos que ela desenha em volta da cena.

Fátima não desenha, mas, sua brincadeira segue o mesmo fio condutor da brincadeira de casinha.

Considerações

A fantasia originária introduzida no seu início permitiu as múltiplas séries associativas, onde, o material mais importante, a nosso ver, ficou por conta do complexo fraterno que possibilitou um exercício da polarização no grupo ainda fora da problemática edípica. Este importante conceito que Kaës (2011) introduz, relacionando-o com o complexo de Édipo nos permite acompanhar as associações específicas que ocorreram a partir da fantasia singular e dos mecanismos de defesas que ele mobiliza, como o que ocorreu com o material de Artur, Luis e Marcílio.

O complexo fraterno diz Kaës (2011),

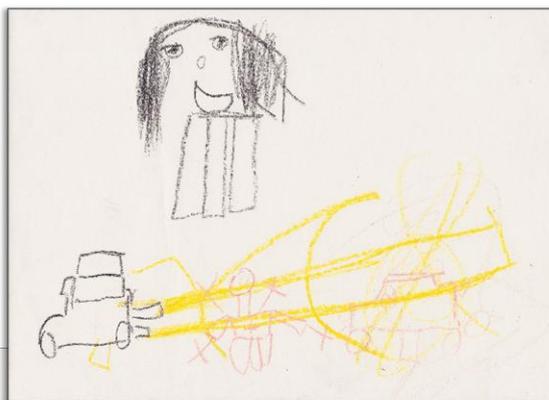
“não pode ser confundido com as relações fraternas ou com os laços fraternos. [...] Se retormarmos a nossa hipótese de que o sujeito do inconsciente é indissociavelmente sujeito do laço, devemos levar em consideração o efeito dos laços fraternos, não somente na formação do complexo fraterno, mas também nos processos do próprio inconsciente. Uma segunda série de questões trata do laço fraterno sob o ângulo em que o complexo fraterno é um de seus organizadores psíquicos” (p.52-53).

A figura do duplo está desde Freud (1919), ligada à consistência do Ego e não é uma questão de fácil discriminação do material psíquico quando produzido no período da latência, por isto, os conceitos levantados e alargados por Kaës, a partir de Lacan e Laplanche, são de muita valia para o grupanalista.

3.2.13ª. SESSÃO



Artur

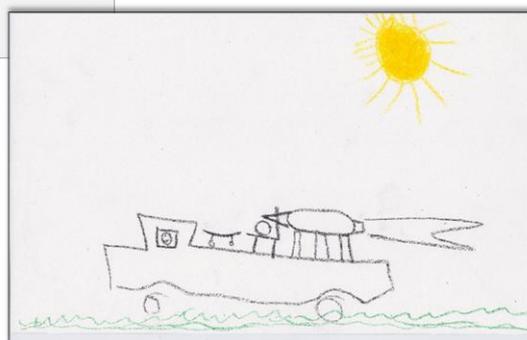


Marcílio

Fátima não desenha



Luana



Luis

PRESENTES: Luana, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

MARCÍLIO – Vai direto para a caixa de materiais sendo o primeiro a escolher os brinquedos, optando pelos blocos com os quais monta e desmonta figuras humanas diversas. Dá preferência a losangos.

O contido na fantasia que Marcílio introduz no grupo, seria uma fantasia regressiva relacionada com à imagem do corpo e, que estaria relacionada, segundo as concepções de Kaës (2000), à evitar o reconhecimento da experiência subjetiva da perda.

FÁTIMA – Hoje prefere brincar de massinha, fazendo colares, brincos, anéis vendendo-os a LUANE que os arranja em uma caixa de papel dizendo que vai pedir ao pai para lhe comprar uma em seu próximo aniversário. Ela refaz algumas peças acrescentando algum detalhe, como, barbante, lantejoulas e cola colorida.

Os comentários das duas são relativos à construção das peças: “você acha que o colar fica melhor mais curto?” “ou redondo?” “lantejoula é boa porque brilha”, etc.

Em vista do organizador que Marcílio introduziu no início da sessão, sobre a imagem do corpo, que tem uma inflexão regressiva, a associação que se segue a partir das incertezas sobre a identidade de Marcílio, Fátima e Luane, também, fazem e refazem, assim como ele, as suas peças.

LUANE – “Tive uma idéia, vou desenhar! É sobre um filme romântico que assisti com meu pai ontem. A moça parecia com você (grupanalista), o cabelo era igual. Não tinha mocinho nem bandido, eu adorei, porque fiquei abraçadinha com meu pai. Ele disse que gostou também.

Luane introduz um material psíquico interessante que seria o relato de um sonho e que retoma o tema central do organizador psíquico introduzido por Marcílio, que é a questão do corpo e da identificação, que talvez tenha sido precipitado pela ressonância das brincadeiras de ‘mulher sensual’ com Fátima.

No relato da fantasia, na escolha do filme romântico e na identificação da atriz com a grupanalista, com quem Luane se identifica, está o contido principal que fala dela e da sua própria confusão da identidade, neste período em que ela faz as experimentações da mulher sensual com Fátima. No

enredo não há mocinho nem bandido, portanto, sem conflito ou impedimento, para a realização da fantasia, que tem um deslocamento incestuoso pela presença do pai na cena.

O relato do sonho para o grupo deixa de ser uma produção pessoal e disponibiliza para o grupo a experiência do sonhador que, segundo Kaës (2004), e, neste caso teria uma função organizadora secundária por ser um material que produz ressonâncias identificatórias nos outros membros do grupo.

ARTUR – “Argh! Filme bobo.

FÁTIMA – Você é que é bobo, não entende nada. Eu vi o filme é legal.

LUIS – Eu só gosto de filme de guerra.

MARCÍLIO – “Na televisão é pior, tem muita coisa do mal. Minha tia diz que só tem porcaria e, que se eu ficar assistindo muito ela vai me devolver para minha mãe”.

T – “E você o que faz?” MARCÍLIO - “Fico assistindo até ela brigar comigo” “que é quando começa a novela dela”.

LUANE – “Eu iria dormir” FÁTIMA – “Eu também” – ARTUR – “Eu falaria para ela assistir um dia a novela e eu os filmes no outro dia, acho assim mais legal” LUIS – “Eu não ela é chata, manda você embora toda hora”.

Nas séries de comentários das crianças haveria o conteúdo restaurador da unidade do grupo pelo alinhamento das posições de seus membros de cumplicidade com Marcílio em relação à posição de ‘implicância’ da tia.

MARCÍLIO – Mostra seu desenho, dizendo “Sou eu olha, não ficou legal?”

T – Muito interessante, é bem o seu jeito de fazer o corpo, tem sua marca.

Na representação de Marcílio, penso que ele traduz bem o trabalho que ocorreu no grupo nesta sessão. Ele que no início da sessão apresentou a problemática da identificação, desenha pela primeira vez uma figuração que ele diz ser ele mesmo e, que é uma cabeça bem equilibrada sobre pilares. Abaixo está desenhado um carro em movimento que eu diria ser a representação da dinâmica do grupo hoje, e que ele desenha no sentido que costuma desenhá-lo quando não é defensivo.

ARTUR – Desenha duas figuras que diz serem seus pais.

A evocação da fantasia primária, evoca a curiosidade que ele apresenta na fantasia de observador da cena primária do seu avião acima da casa onde estão os pais.

LUIS – Mostra o seu desenho esperando também uma pergunta. T - “Para onde está indo seu foguete?”, ele responde “Para um esconderijo nas montanhas”.

Luis é mais defensivo na identificação com a fantasia do relato do sonho, pois, provavelmente o relato contém para ele representações e afetos insustentáveis no momento.

O desenho de Luane refere-se diretamente ao tema do sonho com uma TV, projetado como uma figura feminina e no colo de uma figura masculina, provavelmente o pai a que ela se refere no relato do sonho.

Parecem satisfeitas. Empilham o desenho na minha frente e saem para suas classes. Tomam a iniciativa de dar por encerrado o relato dos desenhos.

Consideramos esta atitude do grupo um passo para a autonomia, que vão pouco a pouco conquistando, principalmente, por ser uma iniciativa tomada em bloco.

Considerações

Nesta sessão o grupo oscilou entre as exigências da manutenção do espaço psíquico grupal e dos desejos inconscientes de seus membros. A possibilidade de paralisação do trabalho do grupo, com a introdução do organizador regressivo sobre a imagem do corpo no contido da fantasia de Marcílio, não se concretizou, o que demonstra o progresso no funcionamento psíquico do grupo. A entrada de fantasias secundárias, comuns e compartilhadas, como foi a da fantasia de Luane, introduzida no grupo como um relato de sonho, teve um efeito restaurador para a identidade do espaço grupal pela série das representações individuais que se organizaram nas falas após o relato do sonho, que foram dirigidas à recomposição da identidade grupal mas teve um efeito surpreendente em Marcílio, que conseguiu pela primeira vez fazer um retrato de si mesmo sem se confundir com um objeto.

3.2.14ª. SESSÃO



Artur



Luane



Luis



Marcílio

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

Recebo as crianças na mesa e peço para sentarem um pouco que vou falar sobre as férias que se aproximam (o semestre está acabando).

T – Daqui a duas semanas são as férias e, vocês poderão continuar as brincadeiras, acordar tarde, descansar, continuar a desenhar e, se quiserem podem trazer depois para me mostrar. Depois de um mês voltaremos a nos encontrar aqui.

ARTUR – Fala “Nossa! Já chegaram as férias?” LUANE – “Vou trazer fotos das minhas amigas para você ver, então!” LUIS – Só fica pensativo, não diz nada. FÁTIMA – “Minha mãe diz que vamos à praia.” MARCÍLIO – Sai da mesa e começa a alinhar as cadeiras da sala formando um túnel por onde começa a passar.

O anúncio das férias, é um material que em si trás conteúdos ameaçadores à existência do grupo, já que propõe a paralisação dos trabalhos e da proteção do espaço psíquico grupal. O organizador que Marcílio introduz no grupo, através da construção do túnel remete, para nós, à brincadeira do carretel, isto é, houve uma emergência do retorno de fantasias sobre a perda de referências, cujo organizador regressivo é referente à imagem do corpo. As associações que se seguem ao anúncio das férias, têm o sentido de proteger o grupo da ameaça de dissolução, encontrados nos objetos cheios de vida: fotos, amigos, praia e um túnel para ligar este mundo externo que virá ao mundo interno do grupo hoje.

ARTUR e LUIS – Juntam-se a MARCÍLIO acrescentando mais cadeiras ao túnel.

LUANE E FÁTIMA – Que haviam iniciado uma brincadeira com massinhas, perguntam se podem brincar também. T – Por que não?

A entrada de todos os membros do grupo na brincadeira configura-se no processo da ilusão grupal, cuja associação foi determinada pela ameaça da perda de identidade grupal, em consequência do anúncio que a proximidade das férias desencadeou. Diante da ameaça os membros do grupo, como um todo, se associam na fantasia do sujeito/Marcílio, do túnel de cadeiras como objeto transicional e, fantasia ele próprio, o sujeito/grupo como um fio de ligação entre o mundo externo e o interno.

Eles ficam um tempo se arrastando por entre o vão das cadeiras em fila: primeiro ARTUR, LUIS, MARCÍLIO FÁTIMA E LUANE, depois de um tempo invertem a fila. A certa altura tentam ultrapassar uns aos outros, como o vão é pequeno os corpos se tocam com esta manobra.

Nesta descoberta do toque a brincadeira se acelera e eles se cansam, voltando para a mesa para desenhar.

A partir desta interação, o grupo é mobilizado como um corpo, para a eliminação da ameaça externa, que foi o anúncio das férias. Kaës (1997), diz que quando a imagem do corpo é solicitada, como aconteceu aqui, este seria um momento também de atuação do pressuposto básico de luta-fuga e, que ele teria uma função hiper-redutora.

MARCÍLIO – Desenha um carro em uma ambientação alegre e, diz, que vai passear na praia nas férias.

Notei que Marcílio desenhou seu carro adotando uma mudança o direcionamento, da esquerda para a direita, que é o contrário do que havia feito até agora e, que sempre o faz em momentos de angústias persecutórias. Como o carro remete ao corpo/grupo e, que na sua versão está desenhado aberto, suponho que a angústia sobre o anúncio das férias foi elaborado com a evocação de um pensamento de esperança, o do reencontro com a mãe. Este conteúdo de esperança estaria nos elementos, sol, ondas do mar, carro, representativos de vida e movimento que remete ao lugar que a avó prometeu levá-lo nas férias, visitar sua mãe e, que é na Bahia, um lugar ensolarado e claro como parece ser o da sua representação.

LUANE – Diz que “está tomando sol na laje de sua casa, para tirar a parte de cima do biquíni e deixar uma marca igual ao que viu na moça do filme”.

No desenho de Luane, há um espaço vazio no colorido da laje que suponho ser uma referência ao vazio com o qual ela representou a expectativa de afastamento do grupo. No entanto, na sua fala ela evoca um afeto agradável que foi a fato de assistir um filme na companhia do pai (ver descrição na 13ª. Sessão). Ela encontraria aí, nesta possibilidade que as

férias lhe apresentam o objeto transicional para elaborar a perda do contato com o grupo nas férias.

LUIS – Leva os amigos para conhecerem “o esconderijo dos turbos”

Luis desenha elementos que evocam um ambiente alegre de férias, mas, ao desenhar apenas três membros do grupo sendo levados, suponho que ele se refere às figuras femininas do grupo, cuja aproximação o intimidava durante o processo de trabalho do grupo e, que agora parece, ele finalmente se propõe a interagir nas férias, como se fosse algo de bom do grupo que ele estaria levando.

ARTUR – Faz um desenho e diz que “Vai para a escola de moto para mostrá-la para a mãe e a professora” dando uma explicação “quando chove é complicado”

Como Artur no seu desenho faz duas figuras femininas, sendo uma delas de cabelo louro, que suponho ser a grupanalista, o movimento transferencial nesta associação me parece ter o mesmo sentido de objeto transicional que em sua fantasia ele usa para se proteger contra o confronto com a imago materna que nas férias ele terá que defrontar. O retorno do recalado se justificaria pela constante ameaça que a imago materna representou para ele durante o processo de trabalho no grupo. A sua fala “quando chove é complicado”, seria uma referência ao medo que ele ainda tem do afastamento do ambiente protetor do grupo.

FÁTIMA – “Eu vou ficar em casa fazendo doces para minha festa de aniversário, vou mandar convite porque é nas férias. Também vou guardar uns doces no freezer para trazer depois das férias” T – Parece mesmo que vai ser uma festa boa. FÁTIMA – “É surpresa”.

Fátima ao propor a inclusão de outros convidados na cena de sua brincadeira predileta, no papel de mãe, faz uma associação também defensiva usando como objeto transicional a festa, os doces, as amigas para manter uma ligação entre o mundo externo das férias e o mundo interno atual do grupo.

Considerações

Esta sessão nos introduz no conceito da isomorfia no grupo que (Kaës, 1997), coloca como uma das questões tópicas da estrutura do grupo, a outra é o homomorfismo. O autor diz que o *isomorfismo*⁷² e o *homomorfismo* no grupo são formas que se tem para esclarecer as funções analógicas: Inconsciente/Pré-consciente/consciente; Eu/Superego/Id. Assim, o Eu-grupal/Eu-sujeitos-do-grupo ficam em uma posição coincidente. “Cada pessoa tende a aparelhar-se, no que toca a seu funcionamento no grupo, em um dos organizadores que, no grupo se atualiza. Pode-se dizer que esse tipo de relação funciona como um duplo redobramento do grupo na pessoa e da pessoa no grupo” (Kaës, 1997; p. 209). Que foi o que aconteceu na ilusão grupal das brincadeiras com o túnel de cadeiras.

No segundo momento o grupo retoma a tarefa de defesa do espaço interno grupal através de fantasias secundárias individuais pela introjeção dos bons objetos: mar, praia, piscina, sol, carro em movimento, todos objetos representativos de vida e ação.

⁷² “A polaridade isomórfica do aparelho psíquico grupal se observa quando os membros de um grupo tentam reduzir a distância, a tensão e a diferença entre o funcionamento do grupo e certas formações grupais do aparelho psíquico individual. A tendência à isomorfia visa a aparelhagem do funcionamento do grupo em um único organizador psíquico grupal” [...] “No funcionamento homomórfico os dois sistemas, o grupo e o sujeito, que possuem, cada um deles, estruturas parcialmente comuns, em especial, relativamente aos organizadores grupais, mantêm relações que admitem para cada um deles diferentes leis e funcionamentos específicos. O regime de aparelhagem é metafórico” (Kaës, 1997; p. 209-211).

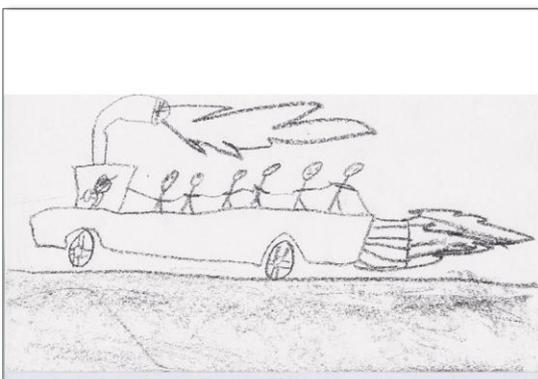
3.2.15ª. SESSÃO



Luis



Marcílio



Artur

Fátima



PRESENTES: Fátima, Artur, Luis, Marcílio FALTA: Luane

As crianças do grupo chegam juntas trocando comentários entre si, sobre o filme que irão assistir depois desta sessão.

Esta interação do grupo a caminho da sessão representa um grande avanço na socialização das crianças. Embora percorressem o mesmo caminho juntas até a sala do encontro do grupo, há algum tempo, a comunicação interativa não acontecia entre eles até esta sessão.

MARCÍLIO – anuncia a falta de LUANE, dizendo em seguida, “Eu acho que ela ficou queimada do sol”, disse sorrindo e referindo-se ao fato dela ter dito na sessão anterior que o que desenhou era ela que estava tomando sol (na sessão anterior).

T – Porque você acha que foi este o motivo? Ele responde “Minha mãe uma vez ficou com febre e disse que foi porque tomou muito sol”

MARCÍLIO – Hoje faz seus desenhos, parando de vez em quando para observar FÁTIMA trabalhando com suas massinhas, fazendo comidinhas variadas.

A falta de Luana organiza a fantasia de Marcílio a partir da identificação que ele possivelmente estabeleceu entre ela e a imago materna, porque, no contido de sua fantasia ele estabelece a seguinte relação: Luane-faltou-porque-tomou-sol, e, se a-mãe-ficou-doente-porque-tomou-sol, ela também pode ficar. A falta de Luane traz à tona a questão do abandono cuja experiência psíquica para ele é dolorosa, como pudemos acompanhar em outras sessões. Penso que sua saída está em correlacionar sua fantasia com a fantasia de Fátima de mãe/provedora, com quem ele encontraria os alimentos que ele precisa neste momento.

LUIS – Desenhou um jogo de futebol. O desenho foi feito com esmero e capricho, o que não é usual na sua produção.

O jogo de futebol de Luis, o atrai para um símbolo cultural que é muito presente na vida de um garoto, onde, ele coloca como personagens do jogo, seis figuras ao invés das cinco que vinha colocando em outras representações, o que para nós seria uma percepção numérica sobre a composição do grupo, que agora ele introduz, mantendo uma relação com o mundo externo.

ARTUR – Antes de ir brincar de carrinhos, desenha um veículo com carroceria onde leva um grupo de pessoas para um passeio no parque.

Artur mantém os seis membros do grupo na carroceria, mas, coloca-se também como condutor de um carro possante fazendo também a representação de um evento social, que é o passeio com grupos no parque, geralmente acompanhado por líder/adulto, também introduz o mundo externo.

FÁTIMA - Desenha as amigas dizendo que vai convidar muito mais ainda” (referindo-se à amigas).

Fátima, também trás as referências da vida social com amigas, não só desenhando três, mas, afirmando que há muito mais amigas, isto é, sua fantasia defensiva é organizada em torno de elementos sociais.

MARCÍLIO – Faz um desenho de seu pai. Esta é a primeira vez que ele se refere a ele desde que começou no grupo.

Marcílio desenha pela primeira vez a figura do pai, esta referência também é um sinal de que ele percebe, neste momento, que na estrutura social familiar existe outro membro que não só a mãe como ele vinha lidando até agora.

Considerações

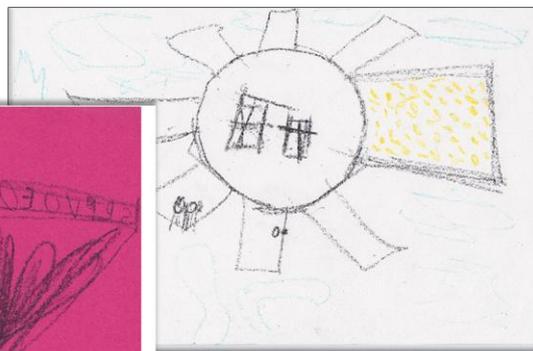
O fato do organizador da falta ser introduzido em um momento do grupo, quando já houve um progresso no seu desenvolvimento psíquico já não produz movimentos regressivos tão intensos, ao contrário, as formações psíquicas desta sessão sofreram uma transformação com o fato da inclusão de elementos da realidade, o que propicia a cada sujeito as primeiras percepções, entre o sujeito e o objeto grupo, pois, as representações de cada criança têm em comum o fato de conter elementos de referência ao grupo, mas, numa dialética com os princípios da realidade

O grupo vai vencendo a dificuldade de constituir objetos transicionais no espaço do grupo com elementos da realidade. Noto nesta sessão que há um princípio de percepção dos sujeitos do grupo que Kaës (1997), diz ser propícia ao aparecimento da função alfa e a figuração do percebido, o que abre caminho para o processo de simbolizações mais complexas, que é o desejável para estas crianças.

3.2.16. 16ª. Sessão



Artur



Fátima



Marcílio



Luis



Luane

PRESENTES: Luane, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

Nesta sessão as crianças estiveram presentes por apenas dez minutos, enquanto aguardavam um evento que haveria na escola. Na véspera houve um jogo de futebol importante, ao qual eles se referiram antes de desenhar. Do ponto de vista de grupo ele trazem um conteúdo do mundo externo que é emblemático para o grupo, o jogo de futebol, forma um time, mas, seus jogadores não apresentam o mesmo nível de jogo. O que a narrativa-relato apontaria de importante é o fato de que o grupo comum um todo evoluiu e traz uma representação da vida social, que tem a ver com o universo da suas fantasias de evolução. Todo garoto pensa em ser jogador de futebol, ou a

garota, em casar com um jogador de futebol, sendo que estas fantasias no início do trabalho não apareciam, não havia esperança, projeção no futuro. Este seria um sinal do trabalho efetivo que ocorreu no grupo como um todo.

3.2.17ª. SESSÃO

PRESENTES: Luana, Fátima, Artur, Luis, Marcílio

Para esta sessão eu havia combinado com as crianças que iria trazer outros materiais para as brincadeiras. Eles chegam curiosos em ver o que eu trouxe.

O material consiste em: camisas de futebol, bolas pequenas, panos de cores e tamanhos variados, chapéus, espadas, flores, barbante, material para fazer bolhas de sabão, música.

Perguntam, para que serviria o barbante? Eu disse que podiam experimentar e descobrir por eles mesmos o que fazer. Começaram a desenrolar o rolo de barbante. ARTUR enlaçou LUANA, em seguida todos foram se enlaçando formando uma rede humana. Riam muito, porque davam trombadas quando um ia para um lado o outro para outro o que provocava uma proximidade que lhes era agradável. Fizeram esta experiência com calma, mas, todos provocavam oportunidades para tocar uns nos outros.

Decidiram construir fantasias com o material disponível: ARTUR , fez fantasia de pirata; MARCÍLIO, jogador de futebol; LUIS, mágico, LUANA, princesa; FÁTIMA, demorou para decidir, mas, optou pela de bailarina. Como levaram muito tempo explorando o material, dando palpite uns nas fantasias do outro. A sessão acabou ai com escolha da caracterização de cada um. Prometi trazer o mesmo material na última sessão.

Considerações

Nesta sessão, nos parece que o grupo dá continuidade à utilização dos objetos e espaços transicionais para a figuração das fantasias e aproximam-se de um momento mais criativo nas experimentações com o corpo como fizeram com o barbante. É uma fase promissora, para este grupo em particular, cujos sintomas tinham uma inflexão corporal muito grande, caracterizando-se pela inibição dos movimentos e timidez nas relações

sociais. Os resultados destas últimas sessões já aparecem, pois, as crianças já estão socialmente mais ativas não só no grupo, mas, o que é mais importante na vida social fora dele também.

Resumo das fases do grupo

Fases de desenvolvimento psíquico do grupo

1ª. Fase do grupo

Da 1ª. Sessão até a 5ª. Sessão – A análise dos desenhos traduziu o funcionamento defensivo do grupo, onde, cada membro do grupo apresentava uma fantasia cujo contido não produziu uma associação dinâmica entre si, pelo fato de que elas eram imediatamente abortadas através das regressões, traduzindo a situação emocional de isolamento em que as crianças se encontravam. O funcionamento psíquico do grupo era relativo à fase oral, referente à relação boca/seio, processo de figuração do originário, figuração primária e experiências corporais.

2ª. Fase do grupo

Da 6ª. Sessão até a 10ª. Sessão – A identificação e a dramatização proporcionadas pelo dispositivo grupal ofereceram condições para que as representações reprimidas passassem a ser relatadas no grupo proporcionando uma associação do material psíquico do grupo de modo mais dinâmico e, através dos pontos nodais destas associações, a qualidade dos sintomas puderam apontar a situação do desenvolvimento psíquico do grupo. Nesta fase o grupo apresentou uma relação marcada pela fase pré-edípica, abrindo caminho para a libertação em relação aos fantasmas destrutivos e às projeções em relação à uma imago materna/ameaçante. No espaço interno grupal, através das transferências, aconteceram as ressonâncias, as trocas de conteúdos simbólicos nos contidos das narrativas-relatos e, através das associações livres que ocorreram naquele espaço o grupo se abriu para experiências novas.

3ª. Fase do Grupo

Da 10ª. Sessão até 17ª. Sessão – A redução dos sintomas defensivos no grupo permitiu uma experimentação das dualidades bom/mau, que são experimentações necessárias do período da latência. Nesta fase do grupo foi possível uma transformação das figurações subjetivas para um novo material pertencente ao espaço comum do grupo, permitindo com isto que as experiências com o mundo externo que antes eram causadoras de angústias pudessem ser experimentadas através do brincar entre as fronteiras dos dois espaços, interno e o espaço comum compartilhado. O grupo deu início a uma vida mais criativa e sociável tanto no *setting* como no ambiente escolar por extensão.

***CAPÍTULO 4 –
CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS***

4.1. CONCLUSÕES

Este trabalho traz algumas revelações sobre as formações dos processos intrapsíquicos ocorridas no grupo de crianças da pesquisa que, confirmam nossa hipótese da existência de uma grupalidade interna neste grupo.

Assim, a análise das sessões apresentou resultados que permitiram uma compreensão psicanalítica dos fenômenos que se produziram no grupo de crianças com as especificidades, da sintomatologia depressiva e da latência.

Concluimos que, o conceito sobre os organizadores psíquicos da teoria de R. Kaës funcionou como marcador da figurabilidade do desejo censurado da criança, apontando as associações psíquicas ocorridas no grupo e exercendo uma função de interesse na prospecção de seus sintomas dentro das especificidades do grupo.

Desta experiência com o grupo podemos afirmar que há uma equivalência simbólica em algumas ações das crianças com os sintomas apresentados. A falta, por exemplo, que era um item de interesse relacionado à queixa da escola, pela análise do material clínico, foi relacionada à experiência traumatizante da perda ou separação, sendo esta, uma forma de qualificar um dos sintomas da criança. Um achado interessante, se ainda fizermos uma relação metapsicológica sobre o alto índice de falta das crianças na escola, também.

Consideramos que, o desenho teve a função de espaço continente para cada criança do grupo, do mesmo modo que o sonho tem para o sonhador, porque, cumpriu a mesma função de ligação e transformação dos elementos das fantasias individuais. Assim, este trabalho constituiu-se em uma nova concepção para compreensão do espaço psíquico grupal destas crianças e da sua organização, podendo ser mais um recurso metodológico para o trabalho com grupos de crianças em geral.

Concluimos que, o processo de atividades lúdicas exercidas pelo grupo de crianças teve um efeito de transformação e desenvolvimento psíquico efetivo, pois, algumas situações angustiantes para as crianças foram resolvidas antes do término dos trabalhos com o grupo, por exemplo: o medo de circular pelo espaço da escola desacompanhadas, que foi elaborado quando o grupo encontrava-se na 6ª Sessão; a dificuldade de socialização entre elas e, no grupo social da escola, na 12ª Sessão; a interação com acontecimentos do mundo externo, na 7ª Sessão; a percepção de si mesmo como sujeito teve seu início na 10ª Sessão.

Consideramos que, a narrativa-relato no desenho teve uma função para a criança, equiparável à do sonho-relato da concepção de Kaës, pois, o que antes era narrado-sonhado-para-si-mesma, passou então, a ser uma produção psíquica transformada pelo grupo através do processo transferencial, promovendo uma transformação psíquica essencial para o desenvolvimento emocional das crianças que, desta forma, puderam entrar em contato com suas defesas mais primitivas e elaborar muitas delas no 'espaço onírico comum e compartilhado do grupo'.

Consideramos, ainda, que a narrativa-relato no desenho funcionou como um modo de experimentação analógica de socialização para as crianças que, por ser um relato atraiu outras fantasias para o inter-jogo grupal tornando-se para elas, um lugar de experimentação social e redutor dos sintomas, pois, antes apresentavam um sofrimento quando confrontados com espaços, e pessoas, desconhecidos.

Afirmamos, também, que a narrativa-relato no desenho funcionou como uma ferramenta eficiente na coleta do material produzido no grupo, o que consideramos essencial para o nosso trabalho de grupanalista, pois, lidamos com as dificuldades de um grupo que foi econômico na expressão verbal e corporal, elegendo desde o início aquele espaço como refúgio nos momentos de angústias.

Concluimos que é preciso ouvir o que a criança tem a dizer, o que não é uma tarefa fácil. Neste sentido, uma fundamentação em base teórica abrangente como a que encontramos na teoria de René Kaës, foi fundamental, já que, o atendimento de crianças em trabalho de grupo de fundamentação psicanalítica, feito no ambiente da escola, envolveu muitos desafios para o grupanalista, como o de ter que lidar com duas instituições, o da família e o da escola.

O sentido de, suprir a falta de um modelo de abordagem grupanalítica para a população de crianças que apresentavam como problemática a sintomatologia de depressiva e, estavam no período da latência, foi concretizado com esta pesquisa, já que, ao verificar a aplicabilidade do modelo teórico de René Kaës, traçamos um roteiro dos principais conceitos e

modelos de sua teoria com os quais foi possível a compreensão das transformações psíquicas que o grupo sofreu ao longo das 17 sessões.

Concluimos que, a prospecção de alguns sintomas específicos permitiram uma estratégia clínica facilitadora para que o grupo conquistasse um desenvolvimento psíquico efetivo: na conquista de uma expressão verbal mais dinâmica, nas experimentações da latência tão necessárias nesta faixa etária e, principalmente, na aparição da esperança e projeção para o futuro.

Consideramos que, esta experiência abre um caminho promissor para que novas pesquisas possam ser efetuadas, alargando o campo de sua aplicação, assim como, Kaës o fez com seu 'Método de Interpretação do Grupo como um Sonho', a partir do modelo de Anzieu do 'Grupo como um Sonho'.

4.2. Considerações Finais

A natureza do trabalho que desenvolvemos nesta pesquisa, não nos permite considerá-lo como finalizado, mas, como uma pausa para que outras reflexões venham amadurecer as ideias que ele suscitou.

O trabalho com grupos de crianças não é fácil, mas compensador, porque, é um campo aberto para criar, já que, as possibilidades que se apresentam são muitas para o grupanalista que se dispuser a alargar suas fronteiras clínico/teóricas. Neste sentido, verificar a aplicabilidade da teoria de René Kaës, não foi só um desafio, mas, inspirador pelo seu esforço em criar tantos conceitos e modelos, que nos foram muito úteis e, que estão abertos a novos campos de aplicação, como foi o que fizemos nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- Abela, J.R.A. & Hankin, B.L. (2008). *Handbook of Depression in Children and Adolescents*. New York: Guilford Press.
- Aberastury, A. (1996). Os desenhos Infantis como relato. *In: Abordagem à psicanálise de crianças*. Porto Alegre: Artmed.
- Anderson, E.R. & Hope, D.A. (2008). A review of the tripartite model for understanding the link between anxiety and depression in youth. *Clinical Psychology Review*, 28, 275-287.
- Andriola, W.B. & Cavalcante, L.R. (2007). Avaliação da depressão infantil em alunos da pré-escola. *Psiquiatria Infantil, Revista on-line disponível em: <http://www.psiquiatriainfantil.com.br/artigo.asp?codigo=67>*.
- Anzieu, D. (1978). *O trabalho psicanalítico nos grupos*. Lisboa: Moraes.
- Anzieu, D. (1990). *O Grupo e o Imaginário Grupal*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Anzieu, D. (1993). *O Grupo e o Inconsciente. O Imaginário Grupal*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Anzieu, D.; Gibello B.; Gori, R.; Anzieu, A.; Barrou, B. ; Mathieu, M. & Bion, W.R. (1997). *Psicanálise e Linguagem. Do corpo à fala*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Anzieu, D. (2006). *Psicanalisar*. São Paulo: Idéias & Letras.
- Assoun, P.L. (1998). *Lecciones Psicoanalíticas sobre Cuerpo y Sintoma*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Aulagnier, P. (2010). *Los destinos del placer. Alienación, amor, pasión*. Buenos Aires: Paidós

- Avenevoli, S. & Merikangas, K.R. (2006). Implications of high-risk family studies for prevention of depression. *Am J. Prev Med.* 31(6), 126-135.
- Ballone, C.A. (2010). *Depressão - in, Psiqweb, disponível em www.psiqweb.med.br.*
- Baptista, C.A.& Golfeto, J.H. (2000). Prevalência de depressão em escolares de 7 a 14 anos. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 27(5)m 1-15.
- Baptista, M.N.; Lima, R.F.; Capovilla, A.G.S. & Melo, L.L. (2006). Sintomatologia depressiva, atenção sustentada e desempenho escolar em estudantes do ensino médio. *São Paulo: Psicol. esc. educ.*, 10(1), 1-14.
- Barato, G. & Aguiar, F. (1965). *A "Psicologia do Ego" e a Psicanálise Freudiana*. Rio de Janeiro: Imago
- Barbosa, G.A., Dias, M.R.; Gaião, A.S. & Lorenzo, W.C.G.(1995). Depressão Infantil: Um estudo de prevalência com CDI. *Infanto: Revista de Neuropsiquiatria da Infância e Adolescência*, 4 (3), 36-40.
- Bion, W.R. (1965). *As transformações. Na mudança do aprender para o crescer*. Rio de Janeiro:Imago.
- Bion, W.R., (1970). *Experiências com grupos*. Rio de Janeiro: Imago.
- Carter, A.S.; Briggs-Gowan, J. & Davis, N.O. (2004). Assesment of young children's social-emotional development and psychopathology: recent advances and recommendations for practice. Boston, *Journal Child Psychology and Psychiatry*, 5 (1), 109-134.
- Carvalho, J.M.; Dutra, K.M. & Milani, R.G. (2009). Prevalência e sintomas depressivos em alunos de escolas municipais de Maringá. *VI Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar. Centro Universitário de Maringá. Maringá,PR.*
- CDI (Questionário de Depressão Infantil)-*
<http://www.psiquiatriainfantil.com.br/escalas/depressaoinfantil.htm>
- Conde, H. (2008) – *Sintoma em Lacan*. São Paulo: Escuta.
- Cordié, A. (1996). *Os atrasados não existem. Psicanálise de Crianças com Fracasso Escolar*. Artes Médicas:São Paulo.
- Corso, D.L. & Corso, M. (2006). *Fadas no Divã. Psicanálise nas Histórias Infantis*. Artmed: São Paulo.

- Coutinho, M.P.L.; Carolino, Z.C.G. & Medeiros, E.D. (2008). Inventário de Depressão Infantil (CDI): evidências de validade de constructo e consistência interna. *Porto Alegre: Ava. Psicol.*, 7(3), 1-12.
- Cruvinel, M. & Boruchovitch, E. (2003). Depressão Infantil: uma contribuição para a prática educacional. *São Paulo: Psicol. esc. educ.* 7(1), 1-12.
- Cruvinel, M. & Boruchovitch, E. (2004). Sintomas depressivos, estratégias de aprendizagem e rendimento escolar de alunos do ensino fundamental. *Maringá: Psicologia em Estudo*, 9(3), 1-15.
- Cuyper, A.; Timbremont, B.; Braet, C.; Backer, V. & Wullnert, T. (2004). Treating depressive symptoms in schoolchildren. A pilot study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13 : 105-114.
- Dias, J.G.L.V. (2006). O Sintoma: de Freud a Lacan. *Maringá: Psicologia em Estudo*, 11(2), 399-342.
- Dolto, F. (1988). *Psicanálise e Pediatria*. Rio de Janeiro: *Livros Técnicos e Científicos*.
- Dolto, F. (2001). *Solidão*. São Paulo: Martins Fontes.
- Dolto, F. (2006). *Destinos de Crianças*. São Paulo: Martins Fontes.
- Dolto, F. (2007). *A Imagem Inconsciente do Corpo*. São Paulo: Perspectiva.
- Dolto, F. & Nasio (2008). *A criança no Espelho*. São Paulo: Zahar.
- Dowling, A. (2001). Discussion of "Early Object Relations into New Objects. *In: The psychoanalytic Study of the Child*. Ohio: Yale University Press.
- Downey, T. (2001). Early object relations into new objects. *Psychoanal Study Child*, 56(1), 39-75.
- Fédida, P. (1989). *Comunicação e Representação*. São Paulo: Escuta.
- Fédida, P.(2002). *Dos benefícios da depressão.Elogio da Psicoterapia*.São Paulo:Escuta.
- Fédida, P. (2003). *Depressão*. São Paulo: Escuta.
- Ferro, A. (2003). *O Pensamento Clínico de Antonino Ferro. Conferências e Seminários*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ferro, A. (1995). *A Técnica na Psicanálise Infantil*. Rio de Janeiro: Imago.
- Ferro, A. (2005). *Fatores de Doença. Fatores de Cura. Gênese do sofrimento e da cura psicanalítica*. Rio de Janeiro: Imago.

- Fonseca, M., & Ferreira, R. (2005). Prevalência de sintomas depressivos em escolares. *Pediatria (São Paulo)*, 27(4), 223-232.
- Freud, S. (1895/2006). *Estudos sobre a Histeria*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1900/2006). *A Interpretação dos Sonhos*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1905/2006). *Os Chistes e a sua Relação com o inconsciente*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1909/2006). *Duas Histórias Clínicas (“O Pequeno Hans” e o “Homem dos Ratos”)*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1914/2006). *Totem e Tabu*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1916/2006). *A História do Movimento Psicanalítico, Artigos sobre a Metapsicologia e outros trabalhos*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1917/2006). *Uma Neurose Infantil e Outros Trabalhos*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1920/2006). *Além do Princípio do Prazer, Psicologia de Grupo e outros trabalhos*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1925/2006). *Um estudo Autobiográfico, Inibições, Sintomas e Ansiedade. Análise Leiga e outros trabalhos*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago.
- Fonseca, M.H.G.; Ferreira, R.A. & Fonseca, S.G. (2005). Prevalência de sintomas depressivos em escolares. *Pediatria (São Paulo)*, 27(4), 223-232.
- Fristad, M., Emery, B., & Beck, S. (1997). Use and abuse of the Children’s Depression Inventory. *J Consult Clin Psychol*, 65(4), 699-714 .
- Gerdes, A., Hoza, B.; Arnold, L.; Pelham, W. & Swanson, J. (2007). *Maternal depressive symptomatology and parenting behavior: exploration of possible mediators*. *Abnorm Child Psychol*.35(5), 705-714.
- Gobbi, A. (2009). *Uso de Mecanismos de Defesa no Período da Latência*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Faculdade de Psicologia.
- Golfeto, J.; Veiga, M.; Souza, L. & Barbeira, C. (2002). Propriedades psicométricas do Inventário Infantil (CDI) aplicado em uma amostra de escolares de Ribeirão Preto. São Paulo: *Rev. Psiq. Clin.*, 29(2), 66-70.

- Goodwin, R.D. (2006). Association between coping with anger and feelings of depression among youths. *Am. J. Publi. Health*, 96(9), 664-669.
- Gotlib, I.H. & Joormann, J. (2010). Cognition and Depression: Current Status and Future Directions. *Annu Rev Clin Psychol*, 6, 285-312.
- Green, A. (1988). *Narcisismo de morte*. São Paulo: Escuta.
- Greig, P. (2004). *A Criança e seu Desenho*. Porto Alegre: Artmed.
- Horimoto, F.; Ayach, D. & Souza, J. (2005). *Dificuldades no diagnóstico da depressão*. *CiberSaude: 01/05/2010*. <http://www.cibersaude.com.br/revistas>
- Hornstein, L. (2006). *Narcisismo. Autoestima, identidade, alteridade*. Buenos Aires: Paidós.
- Hornstein, L. (2008). *As Depressões. Afetos do viver*. São Paulo: Via Lettera.
- Imbasciati, A. (1998). *Afeto e Representação*. São Paulo: Editora 34.
- Inda, N. (2002). *O trabalho de Interpretação em Grupos*. I Congresso de Psicanálise de las Configuraciones Vinculares. Buenos Aires.
- Jaitin, R. (1987). *Apoyos Grupales en la Crianza Infantil*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Kaës, R. (1991). L'affinité du groupe, du tramitisme psychique e de La crise. *Paris, Revue de médecine psychosomatique*, 1-15.
- Kaës, R. (1992). Teoria e Clínica de Grupos. *Lyon: Periodico de Divulgação Psicologica*.
- Kaës, R. (1993). *Les processus associatifs, la parote et l'Inconscient dans Le groupes*. Paris: Dunod.
- Kaës, R. (1995). El grupo y El trabajo Del preconsciente em un mundo em crisis. Buenos Aires: *Revista de La Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo*.
- Kaës, R. (1997). *O Grupo e Sujeito do Grupo*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kaës, R. (2000). *Las teorías psicoanalíticas del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu Ed.
- Kaës, R. (2001). *El psicodrama psicoanalítico de grupo*. Buenos Aires: Amorrortu Ed.
- Kaës, R. (2004). *A Polifonia do Sonho*. São Paulo: Idéias & Letras.
- Kaës, R. (2005). *La Palabra y el vínculo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kaës, R. (2008a.). *Le complexe fraternel*. Paris: Dunod.
- Kaës, R. (2008). Procesos asociativos e interdiscursividad em los grupos. *Buenos Aires: Subjetividad y Processos Cognitivos*, 73-94.
- Kaës, R. (2009). *Les alliances inconscientes*. Paris: Dunod.
- Kaës, R. (2010). *Un Singular Plural. El psicoanálisis ante la prueba del grupo*. Buenos Aires: Amarrortu.

- Keenan, K., Hipwell, A., Chung, T., Stepp, S., Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R. & McTigue, K. (2010). The Pittsburgh Girls Studies: Overview and Initial Findings. *Pittsburgh, J Clin Adolesc Psychol*, 39(4), 506-521.
- Keys, C., & Lopez, S. (2002). *Toward a science of mental health: Positive directions in diagnosis and interventions*, In Shyder, C. & Lopez, C. (eds.) *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press, 45-62
- Klein, M. (1997). *Psicanálise de Crianças*. Rio de Janeiro: Imago.
- Kovacs M.; Sherrjy, J.; George, C.J.; Pollock, M.; Tumuluru, R.V. & Ho, V. (2006). Contextual Emotion-Regulation Therapy for Childhood Depression: Description and Pilot Testing of a New Intervention. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 45(8), 892-903.
- Kraemer, H., Stice, E., Kazdin, A., Offord, D., & Kupfr, D. (2001). How do risk factors work together? Mediators, moderators, and independent, overlapping, and proxy risk factors. *Am J Psychiatry*, 158, 8548-856.
- Krishnakumar, P. (2006). Clinical Profile of Depressive Disorder in Children. *Indian Pediatric*, 43, 521-526.
- Lacan, J. (1985). *Os Complexos Familiares*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Langer, R. (1982). *Clínica grupal en niños. Colección Interdisciplina*. Buenos Aires: Trieb.
- Laplanche, J. (1998). *A Angústia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Laplanche & Pontalis (2001). *Vocabulário da Psicanálise*. Martins Fontes, São Paulo.
- Lazartigues, A., Morales, H., & Planche, P. 2. (2005). Consensus, hédonisme: lês coordonnés de La nouvelle famille e sés conséquences sur le développement de lénfant. Paris: *Encephale*, 457-465.
- McDougall, J. (2000). *Teatros do Corpo. O psicossoma em Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes.
- McLeod, B., Weisz, J., & Wood, J. (2007). Examining the association between parenting and childhood depression: a Meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27, 986-1003.4
- Merry, S., McDowell, H., Hetrick, S., Bir, J., & Muller, N. (2004). Psychological and/or educational interventions for the prevention of depression in children and adolescents. *Cochrane Database Sist Rev*, 1, 380-86.
- Mohallem, J. (2006). *Psicanálise e hermenêutica: aproximações a partir da obra de Fabio Herrmann*. São Paulo: *Psychê*.
- Nasio, J.D. (2007). *A Fantasia*. São Paulo: Zahar.
- Nasio, J.D. (2010). *El Edipo. El concepto crucial del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

- Orlandi, M. A.B. (2010). *Método psicanalítico e o discurso da criança no grupo. In: Psicanálise Aplicada na América Latina: Novos Contextos Grupais*. São Paulo.: Via Lettera.
- Pena, F. (2007). *As Vicissitudes da repetição. Belo Horizonte: Reverso*.
- Persicano, M. (2007). *A angústia na trilha da pulsão: entre psique e soma. In: Psicossoma III. Sao Paulo: Casa do Psicólogo*.
- Polaino-Lorente, A., Cortês, M., & Arias, R. (1996). Estudio epidemiológico de la sintomatología depressiva infantil em la población escolar madrileña de ciclo medio. *Madri: Anales Espanõles de Pediatría*,344-350.
- Pimenta, C.A.M. & Ferreira, K.P.S.L. (2003). *Dor e cuidados paliativos*. São Paulo, Manole.
- Potegal, M. & Archer, J. (2004). Sex differences in childhood anger and aggression. *Child Adolesc. Psychiatric Clin N Am* 13, 513-528.
- Purper-Quakil, D., Michel, D., & Mouren-Siméoni, M. (2002). Vulnerability to depression in children and adolescents: update and perspectives. Paris: *Encephale*, 28(3), 234-240.
- Puura, K. A., & Tamminen, T. (1998). Children With symptoms of depression-What do the adults see? *J Child Psychol Psychiatry*, 39(4), 577-585.
- Rangell, L. (1991). Castration. *J Am Psychoanal Assoc*, 39(1), 3-23.
- Rannã, W. (2007). A criança e o adolescente: seu corpo, sua história e os eixos da construção subjetiva. *In: Psicossoma III*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ribeiro, K.C., Oliveira, J.S.C., Coutinho, M.P.L. & Araújo, L.F. (2007). Representações sociais da depressão no contexto escolar. Ribeirão Preto: *Paidéia*, 17(38), 1-15.
- Sommerhalder, A., & Stela, F. (2001). Depressão na infância e o papel do professor. *Arqu Neuropsiquiatr*,59(1) 200-15,
- Sutton, J. (2007). Prevention of depression in youth: A qualitative review and future suggestions. *Clinical Psychology Review*, 552-571.
- Terzis, A. (1997). *Grupoterapia de Grupo: Teoria e Prática*. Campinas: Quick.
- Terzis, A. (1999). *Transferência e Contratransferência na Psicoterapia Analítica de Grupo. In: Séculos XX e XXI: O que permanece e o que se transforma*. São Paulo: Lemos.
- Terzis, A. (2005). Grupo de atividades com crianças: processo de humanização. Campinas: *Estudos de Psicologia*, 22-(3), 291-299.
- Trevisan, J. (2004). Psicologia psicanalitica e depressao de dificil tratamento: a procura de um modelo integrador. *Rev psiquiatr. Rio Gd.Sul*, 26(3), 1-10.
- Trowell, J., Joffe, H., & J., C. (2007). Childhood depression: a place for psychotherapy. An outcome study comparing individual psychodynamic psychotherapy and family therapy. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 16 , 157-167.

Turato, E.R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. São Paulo: *Rev Saúde Pública*, 39 (3), 507-514.

Vanier, A. (2002). *O sintoma social*. São Paulo, Ágora.

Will, H. (1994). *Phenomenology of depression from de psychoanalytic viewpoint*. *Psyche (Stuttg.)*, 48(4), 361-385.

Winnicott, D. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

ANEXOS

ANEXO A



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Campinas, 13 de outubro de 2010

Protocolo 832/10

Prezada Senhora Maria Aparecida Bernardes Orlandi,

C/C: Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia

Parecer Projeto: PROJETO APROVADO

I – Identificação:

Título do Projeto: O método psicanalítico como proposta metodológica no manejo da sintomatologia depressiva no período da latência.

Pesquisadora responsável: Maria Aparecida Bernardes Orlandi

Orientador: Antonios Terzis

Instituição onde se realizará: Escola Estadual de 1º Grau Valentim Gentil – São Paulo-SP

Data de apresentação das reformulações solicitadas pelo CEP: 08.10.10

II – Objetivo:

Contextualizar o método de René Kaës do "Grupo como um Sonho", como proposta metodológica em um protocolo de manejo da sintomatologia depressiva no período da latência, a ser aplicado em grupos de crianças no ambiente escolar.

III – Sumário:

O estudo visa empregar o método de René Kaës do "Grupo como um Sonho". O sofrimento da criança em situação grupal será avaliado através da reconstrução do seu discurso a partir da análise dos seus desenhos e dos dados registrados sobre as sessões de grupo.

IV – 2º Parecer do CEP:

Dessa forma, e considerando a Resolução no. 196/96 item VII.13.b, que *define as atribuições dos CEPs e classifica os pareceres emitidos aos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos*, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: **Aprovado**.

Conforme a Resolução 196/96, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores" (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-PUC-Campinas o relatório final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

V - Data da Aprovação: 13/10/10

Sendo só o que nos cumpre informar, aproveitamos da oportunidade para renovar votos de estima e consideração.

Atenciosamente.


Prof. Dr. Carlos Alberto Zanotti
Presidente do C.E.P.S.H.P
PUC-Campinas

Rod. Dom Pedro I, Km 136 - Pq. das Universidades - Campinas - SP 13.086-900
Telefone: (0XX19) 3343-6777 - Fax: (0XX19) 3343-6777 e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

ANEXO A



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Campinas, 13 de outubro de 2010

Protocolo 832/10

Prezada Senhora Maria Aparecida Bernardes Orlandi,

C/C: Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia

Parecer Projeto: PROJETO APROVADO

I – Identificação:

Título do Projeto: O método psicanalítico como proposta metodológica no manejo da sintomatologia depressiva no período da latência.

Pesquisadora responsável: Maria Aparecida Bernardes Orlandi

Orientador: Antonios Terzis

Instituição onde se realizará: Escola Estadual de 1º Grau Valentim Gentil – São Paulo-SP

Data de apresentação das reformulações solicitadas pelo CEP: 08.10.10

II – Objetivo:

Contextualizar o método de René Kaës do "Grupo como um Sonho", como proposta metodológica em um protocolo de manejo da sintomatologia depressiva no período da latência, a ser aplicado em grupos de crianças no ambiente escolar.

III – Sumário:

O estudo visa empregar o método de René Kaës do "Grupo como um Sonho". O sofrimento da criança em situação grupal será avaliado através da reconstrução do seu discurso a partir da análise dos seus desenhos e dos dados registrados sobre as sessões de grupo.

IV – 2º Parecer do CEP:

Dessa forma, e considerando a Resolução no. 196/96 item VII.13.b, que *define as atribuições dos CEPs e classifica os pareceres emitidos aos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos*, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: **Aprovado**.

Conforme a Resolução 196/96, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores" (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-PUC-Campinas o relatório final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

V - Data da Aprovação: 13/10/10

Sendo só o que nos cumpre informar, aproveitamos da oportunidade para renovar votos de estima e consideração.

Atenciosamente.


Prof. Dr. Carlos Alberto Zanotti
Presidente do C.E.P.S.H.P
PUC-Campinas

Rod. Dom Pedro I, Km 136 - Pq. das Universidades - Campinas - SP 13.086-900
Telefone: (0XX19) 3343-6777 - Fax: (0XX19) 3343-6777 e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a).....

Responsável pelo menor:.....

CONFORME A RES. 196/96:

A pesquisa intitulada “**MODELO TEÓRICO DE RENÉ KAËS NA CONTEXTUALIZAÇÃO DOS SINTOMAS DEPRESSIVOS NA LATÊNCIA**” está sendo desenvolvida sob a responsabilidade da pesquisadora **MARIA APARECIDA B. ORLANDI** do **Curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Universidade da PUC-Campinas**. O objetivo da pesquisa é analisar os desenhos do menor acima identificado, como dados para a avaliação do programa de prevenção da depressão infantil no ambiente escolar, ao qual ele será participante voluntário de acordo com este termo de consentimento assinado por seu responsável. A interpretação do desenho e dos dados sobre as sessões do programa de prevenção não incorrerá em nenhum risco ou constrangimento ao participante e o resultado de cada interpretação será mantida em anonimato para efeitos de divulgação pública. Espera-se que o resultado da configuração dos dados do desenho e desempenho da criança no programa de prevenção permita um corpo de conhecimentos para implantação de programas preventivos da depressão no ambiente escolar. A participação nessa pesquisa não lhe trará qualquer prejuízo ou benefício financeiro ou profissional e, se desejar, a sua exclusão do grupo de pesquisa poderá ser solicitada, em qualquer momento. Informo ainda que o termo terá duas vias, sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. O projeto em questão foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da PUC-Campinas, que poderá ser contatado para quaisquer esclarecimentos quanto à avaliação de caráter ético do projeto. Caso concorde dar o seu consentimento livre e esclarecido para participar do projeto de pesquisa supra-citado, assine o seu nome abaixo.

Atenciosamente,

MARIA APARECIDA B. ORLANDI

Nome do Aluno

Pesquisadora Responsável

- Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas –

(19) 3343-6777

comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Faculdade de Psicologia - (19) 3343-6800

Estou esclarecido(a) e dou consentimento para que as informações por mim prestadas sejam usadas nesta pesquisa. Também, estou ciente de que receberei uma cópia integral deste Termo.

Assinatura:.....

Data:.....

ANEXO C

QUESTIONÁRIO DE DEPRESSÃO INFANTIL (CDI)

Corresponde a escala para a própria criança, elaborada por Kovacs (1983), validada em nosso meio por Barbosa, tendo como ponto de corte 17, e pontuação de 0 a 2 para cada item.

1. Eu fico triste de vez em quando
 Eu fico triste muitas vezes
 Eu estou sempre triste
2. Para mim tudo se resolverá bem
 Eu não tenho certeza se as coisas darão certo para mim
 Nada vai dar certo para mim
3. Eu faço bem a maioria das coisas
 Eu faço errado a maioria das coisas
 Eu faço tudo errado
4. Eu me divirto com muitas coisas
 Eu me divirto com algumas coisas
 Nada é divertido para mim
5. Eu sou mau de vez em quando
 Eu sou mau com freqüência
 Eu sou sempre mau
6. De vez em quando eu penso que coisas ruins vão me acontecer
 Eu tenho medo que coisas ruins me aconteçam
 Eu tenho certeza de que coisas terríveis me acontecerão
7. Eu gosto de mim mesmo
 Eu não gosto de mim mesmo
 Eu me odeio
8. Normalmente eu não me sinto culpado pelas coisas ruins que acontecem
 Muitas coisas ruins que acontecem são por minha culpa
 Tudo de mau que acontece é por minha culpa
9. Eu não penso em me matar
 Eu penso em me matar, mas não o faria
 Eu quero me matar
10. Eu sinto vontade de chorar esporadicamente
 Eu sinto vontade de chorar freqüentemente
 Eu sinto vontade de chorar diariamente
11. Eu me sinto entediado esporadicamente
 Eu me sinto entediado freqüentemente

- Eu me sinto sempre entediado
12. Eu gosto de estar com as pessoas
 Frequentemente eu não gosto de estar com as pessoas
 Eu não gosto de estar com as pessoas
13. Eu tomo decisões facilmente
 É difícil para mim tomar decisões
 Eu não consigo tomar decisões
14. Eu tenho boa aparência
 Minha aparência tem alguns aspectos negativos
 Eu sou feio
15. Fazer os deveres de casa não é um grande problema para mim
 Com frequência eu tenho que ser pressionado para fazer os deveres de casa
 Eu tenho que me obrigar a fazer os deveres de casa
16. Eu durmo bem à noite
 Eu tenho dificuldades para dormir à noite frequentemente
 Eu sempre tenho dificuldades para dormir à noite
17. Eu me canso de vez em quando
 Eu me canso frequentemente
 Eu estou sempre cansado
18. Alguns dias eu não tenho vontade de comer
 Quase sempre eu não tenho vontade de comer
19. Eu não temo sentir dor
 Eu temo sentir dor com frequência
 Eu estou sempre temeroso de sentir dor
20. Eu não me sinto sozinho
 Eu me sinto sozinho com frequência
 Eu sempre me sinto sozinho
21. Eu me divirto na escola frequentemente
 Eu me divirto na escola de vez em quando
 Eu nunca me divirto na escola
22. Eu tenho muitos amigos
 Eu tenho muitos amigos mas gostaria de ter mais
 Eu não tenho muitos amigos
23. Meus trabalhos na escola são bons
 Meus trabalhos na escola não são tão bons quanto eram antes
 Eu tenho me saído mal nas matérias em que eu costumava ser bom
24. Meu nível é tão bom quanto o das outras crianças
 Meu nível pode ser tão bom quanto o das outras crianças, se eu quiser
 Meu nível nunca é tão bom quanto o das outras crianças
25. Eu tenho certeza que sou amado por alguém
 Eu não tenho certeza se sou amado por alguém

- Ninguém gosta de mim realmente
- 26. Eu sempre faço o que me mandam
 - Eu faço o que me mandam com frequência
 - Eu nunca faço o que me manda
- 27. Eu não me comunico bem com as pessoas
 - Eu me envolvo em brigas com frequência
 - Eu estou sempre me envolvendo em brigas.