

Psicanálise com crianças: questões atuais e considerações sobre o processo de alta

Luciane Falcão

Revista Brasileira de Psicanálise
volume 50, n.3, p. 168-183 · 2016

Resumo

A autora propõe algumas reflexões sobre a alta nos processos de análise com crianças utilizando-se de exemplos clínicos e da metapsicologia. Aborda situações que levam esses pacientes a retornar à análise quando adolescentes. Busca compreender o que estaria aquém do recalçado e as construções e representações presentes nesses processos. Apresenta alguns índices evolutivos das análises com crianças que possibilitam pensar no seu término, do irrepresentável ao além do recalçado.

Palavras-chave

análise com crianças; alta; irrepresentável; além do recalçado.

LUCIANE FALCÃO é membro efetivo da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre (SPPA) e psicanalista de crianças e adolescentes.

Quais critérios utilizamos quando pensamos em alta no tratamento de crianças? Como considerar suas condições de autonomia psíquica? Como avaliar se forças pulsionais destruidoras seguirão domando aparelhos psíquicos ainda em formação? Como considerar as posições da família? Pensamos, hoje, diferente das pioneiras da psicanálise infantil?

Tenho tido a oportunidade de rever um número significativo de crianças que um dia, na tenra infância, estiveram em tratamento psicanalítico comigo. Algumas voltam em plena adolescência, com angústias importantes e desconcertantes que requerem algum tipo de tratamento.

O que terá acontecido com o desenvolvimento daquele aparelho psíquico que já vivenciou uma outra relação a dois que não com os *objetos originais*? Será que o trabalho da época não foi suficiente? Ou, ao contrário, justamente porque nossa experiência possibilitou trocas pulsionais que permearam zonas psíquicas *além* ou, se preferirmos, *aquém do estabelecimento do recalque*?

Nosso trabalho como psicanalista de crianças inclui, por vezes, um trabalho interpretativo de aspectos do inconsciente quando este for traduzível. Por outro lado, também requer a criação e a ocupação de um espaço potencial capaz de estabelecer a possibilidade de trocas pulsionais – o duplo retorno das pulsões – através do encontro com um *outro* disponível. A possibilidade de *binden/ligação/investimento* será elemento fundador da relação analítica. Será na teia desse enlaçamento que poderá ocorrer a captura das excitações e afetos que ainda não se transformaram em representações.

Pensamos que muitos elementos da ordem das excitações não entraram nas cadeias representacionais; reaparecendo na adolescência, acrescidos da excessiva excitação típica da fase, conduzem ao transbordamento das angústias avassaladoras, participando da criação de sintomas típicos das *doenças do pânico*.

Por um lado, muitas dessas crianças foram incapazes de realizar, por si só, um trabalho de organização psíquica que permitisse um equilíbrio entre as pulsões de vida e as destrutivas. O equilíbrio necessário entre a libido do eu e a libido de objeto (Freud, 1915/2004) também não ocorreu. Não temos dúvida de que o eu imaturo da criança que chega para uma análise passa por transformações. Ao mesmo tempo, naturalmente ele se transformaria em função do seu crescimento e desenvolvimento. Mas quais transformações são devidas à análise? Será que teríamos como responder a essa questão?

Não temos respostas objetivas. Em relação à formação e desenvolvimento do aparelho psíquico, jamais encontraremos respostas lineares. Mesmo diante de evolução positiva na análise de crianças, precisamos ser cautelosos para afirmar que essas evoluções se devem ao processo analítico. A permeabilidade do aparelho psíquico da criança é grande. Alguns aspectos de uma análise bem conduzida podem entrar nessa rede e participar, mais ou menos, do desenvolvimento. Entre as necessidades vitais para o desenvolvimento estão o amor, o carinho e a possibilidade de trocas afetivas que engendram um progresso harmonioso da vida psíquica. Se os objetos primários

falham nesse engendramento, o analista pode tentar realizar *parte* desse trabalho, sabendo que as falhas referentes ao *amor primário* (Balint, 1965) deixarão marcas – muitas delas, irrepresentáveis. Ao mesmo tempo, esse trabalho também será resultado do *trabalho de recalçamento*.

Entre a história da psicanálise infantil e o método hoje

Através da publicação dos *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade infantil*, Freud (1905/1972b) mostrou ao mundo que as crianças apresentavam um comportamento ligado à sua *vida sexual*: oral, anal, genital, complexo de Édipo, de castração, regressões a esses estágios, entre outros aspectos.

Quatro anos mais tarde, Freud publica “Análise da fobia de um garoto de cinco anos” (1909/2015), abrindo caminho para a análise de crianças. Destacamos três grandes contribuições desse artigo:

- a possibilidade do tratamento de crianças e a comprovação das teorias sexuais infantis;
- o acesso ao desenvolvimento normal das crianças, que inclui o conhecimento sobre o mundo pulsional paradoxal, condutor de conflitos pertinentes a todo psiquismo humano;
- a capacidade de Freud de dirigir sua escuta para um caso clínico de uma forma distinta da que vinha usando – por exemplo, no caso Dora (1905[1901]/1972a); uma criança exigiria uma escuta diferente.

A partir daí, surge a criação da técnica de psicanálise infantil. Algumas pioneiras,

como Hermine Hug-Hellmuth (Geissmann & Geissmann, 1992) e Sophie Morgenstern (1928), empreendem tentativas de análise de crianças. Mas a sistematização da técnica viria através de Anna Freud (1971, 1977) e Melanie Klein (1932/1997b), que buscaram a compreensão do inconsciente e do recalçado para construir técnicas psicanalíticas, abrindo caminhos para o desenvolvimento da psicanálise infantil. Influenciaram importantes psicanalistas que se dedicaram à evolução da teoria e da técnica, entre eles D. W. Winnicott (1969/1975b, 1971/1975a, 1979/1982), A. Aberastury (1982), D. Meltzer (1971), E. Bick (1968/1998) e A. Ferro (1995).

Anna Freud permanece fiel às ideias paternas em relação à perspectiva genética e evolutiva, adotando uma postura mais pedagógica. Tecnicamente, fala sobre “conduta muito ativa” do analista (1971, p. 29), cujo objetivo é fazer com que a criança possa se interessar por ele. Isso nos remete à ideia de *analista vivo* (Green, 1973), essencial no tratamento de pacientes *borderline* ou limítrofes. Como as crianças, esses pacientes também não possuem um sistema de defesa/recalque estruturado e necessitam que nos apresentemos como um *outro* capaz de trocas.

Em *A psicanálise de crianças*, Melanie Klein (1932/1997b) propõe a técnica do uso do brinquedo nas sessões como via de acesso ao mundo intrapsíquico da criança. A noção de espaço no interior do corpo da mãe é essencial e está na base de muitos conceitos psicanalíticos atuais:

Bion (1959/1988, 1959/2000), Baranger & Baranger (1985), Meltzer (1971, 1992/1994), para citar alguns.

Em relação à interpretação da transferência, Melanie Klein recomenda: “o tempo todo da mesma maneira que na análise de adultos” (1932/1997b, p. 33). Hoje, nem sequer com os adultos empregamos esse “o tempo todo”. Utilizamos a escuta, o entendimento transferencial e contratransferencial, *presente o tempo todo*, sem que isso signifique interpretação nem que estamos captando *o tempo todo* o que nos é enviado pelo paciente. Sua interpretação ou seu assinalamento requer o mesmo cuidado que qualquer outro aspecto do inconsciente da criança que emerge no processo: no *timing adequado* e quando pudermos entender que essa interpretação permitirá os enlaçamentos necessários do trabalho pulsional e que será a “qualidade da simbolização provocada que assinalará a integração, ou não, da interpretação” (Ody, 2013, p. 206).

Nem sempre a *transferência nas análises* com crianças portará em si a clássica definição de *neurose de transferência*, pois a neurose da criança permanece, *in presentia*, nos objetos originários. Mesmo vivendo seu mundo pulsional com os objetos originários, não estaria impedida de deslocar e transferir para o analista suas vivências, tanto as libidinais amorosas como as agressivas. O jogo, o desenho e o material lúdico são os equivalentes à associação livre de um adulto. Além disso, consideramos o *corpo na e da* cena analítica – portanto,

do par analista/criança – ingrediente do processo, o que nomeei como *flash corporal e pré-figurabilidade psíquica* (Falcão, 2011). Mediante sua forma de se expressar na vida – chorando, gritando, sorrindo, olhando, dormindo, brincando, jogando, desenhando –, ela atuará na sessão tanto a agressividade quanto a capacidade de ligação. Sem espaço para a ação da pulsionalidade do par analista/criança não haverá processo. A presença da força pulsional na transferência é vital para qualquer processo. Caso contrário, será a *função desobjetalizante no processo analítico* (Falcão, 2015) que predominará, correndo-se o risco do não processo, tanto na análise de adultos quanto na de crianças.

Se a criança manifesta verbalmente ou através do brinquedo sua capacidade simbólica (Klein, 1930/1997a), poderemos auxiliar na *tradução* desse material, portador do pulsional e das excitações perturbadoras do equilíbrio ou inibidoras do desenvolvimento. Por outro lado, quando não há capacidade simbólica, necessitaremos de técnicas ativas e criativas para a criação do espaço potencial (Winnicott, 1947/1969, 1969/1975b, 1971/1975a, 1979/1982; Roussillon, 2008, 2009; Falcão, 2008), de modo que essa tarefa possa ser vivenciada na análise.

Os pais “reais” presentes

Nas análises com crianças, a presença dos pais é um diferencial – muitas vezes, conflitante, pois elas nos chegam através deles, e seus desejos e percepções em relação à criança nem sempre são compatíveis com

nossas percepções. Além disso, assim como são os pais que demandam o processo, é comum que o término se dê da mesma forma: por decisão deles. Também ocorrem altas em que pais, criança e analista estão de acordo. Mas qual seria esse bom momento? Certamente, se os três *objetos* do processo – criança, pais e analista – estão de acordo, já temos um índice: algo evolui no aparelho psíquico da criança que lhe permite estar mais feliz.

O problema maior é quando as três partes do processo não estão de acordo e vemos (ou não...) se instalar a transferência negativa. Quando não detectada e trabalhada, causará interrupções precoces. Muitas vezes, ela é silenciosa (Freud, 1920/1976), e o caminho do processo será regido pela desobjetualização (Green, 1984/1998, 1993, 1995, 2002, 2007; Falcão, 2015).

O enlaçamento da teoria, da técnica e da vida psíquica/alma (Seele)¹

Mateus: da pulsão de morte e de destruição ao pensar

Mateus chega ao tratamento com 4 anos, num momento em que praticamente havia cessado de comer alimentos sólidos, já debilitado fisicamente. Suas angústias terroríficas levavam-no a fantasiar que qualquer alimento que ingerisse poderia matá-lo. Qualquer objeto que se aproximasse (representado pelo alimento) precisava ser expelido, repudiado. O mundo da fantasia invade o real. O trabalho analítico, durante três anos, permite de forma

muito lenta (permaneceu seis meses após o início do tratamento sem ingerir sólidos) estabelecer uma diferença entre o que é da ordem da fantasia, do pensamento e do real. Através de um animal (massa de modelar) que come sua própria cabeça, descobrimos um monstro autofágico, destruidor e engolidor de si, expressão de um sadismo que até então não pôde colocar para fora. O menino meigo e querido por todos não encontra formas de exteriorizar sua violência. O medo do alimento está ainda associado ao medo das fezes, que poderiam estar envenenadas. Gradualmente, as fantasias sádicas diminuem e suas ideias de perseguição também.

Nos primeiros meses, eu acabava as sessões de análise com Mateus com uma contratura muscular – meus músculos se enrijeciam. Tempos depois, percebi que eles *se fechavam*, provavelmente por temer alguma invasão corporal. Um dia, mostrei para Mateus que aquele animal que usava a própria boca para se comer e se atacar também poderia atacar os outros, e que estes outros poderiam temer esse ataque.

A alta ocorre por desejo dos pais. Mateus encontra-se bem externamente, sem sintomas aparentes; retomou uma forma saudável de se alimentar; vai bem na escola e tem um bom convívio com os amigos, mesmo não sendo uma criança muito expansiva. Percebo, porém, uma fragilidade de ego.

Muitas vezes, o esbatimento dos sintomas e nossa incapacidade de mostrar para a família que ainda há “material explosivo”

dentro do aparelho psíquico daquela criança levam a uma alta no tratamento. Nossa postura tem sido sempre a de respeitar a decisão da família, ao mesmo tempo que apresentamos nosso parecer sobre o mundo subjacente. Acredito que essa postura permite às famílias manterem bons vínculos com o analista, para mais tarde, caso os sintomas reapareçam, poderem nos reencontrar disponíveis. Lembrando Anna Freud (1977): “Indubitavelmente, é maior nossa certeza em relação ao momento adequado para iniciar a análise de crianças do que qual seria o melhor momento para considerar seu término” (p. 107).

Aos 10 anos, Mateus pediu para os pais para retornar. Estava novamente muito angustiado e com sentimentos de culpa aterrorizadores, o que me fazia pensar que, no momento da alta, ele estava apenas em condições de lidar com as angústias da latência, mas não com as da puberdade. Qualquer acidente ou fato que ocorresse ao seu redor, sentia-se culpado, ou por alguma ação específica, ou por não ter conseguido evitar a “tragédia”. Se por um lado ainda mostrava elementos da latência e se sentia rejeitado em vários grupos de amigos e mesmo na família, por outro, as angústias da puberdade se faziam presentes nos sinais de intensidade das emoções que começavam a extrapolar o seu controle. Ao mesmo tempo que quis retornar, não aceitou facilmente a ideia do tratamento analítico. Preferiu vir apenas uma vez por semana, confirmando as resistências desse período do desenvolvimento.

No entanto, nós dois não dávamos conta de suas angústias com apenas uma sessão semanal. Foi preciso tornar consciente para ele próprio o que significava a intensidade daquelas angústias para que percebesse que precisávamos de mais sessões. Dois meses depois, ele aceitou a análise, numa frequência de três sessões semanais, e permanecemos nesse ritmo de trabalho por mais dezoito meses. Quando se sentiu livre das angústias mais intensas, pediu para combinarmos o término. Novamente, eu pensava que ele ainda não tinha condições psíquicas de lidar sozinho com suas angústias. Mas concordei, revelando sempre minha opinião. Aos 17 anos, Mateus me telefona durante uma crise de angústia que apresentava sinais de pânico. Retomamos novamente a análise sistemática, com três sessões semanais, e assim permanecemos por mais dois anos, quando, já na faculdade, ele propôs pensarmos em sua alta. Dessa vez, contudo, diferentemente das outras duas, também considere que o eu de Mateus estava em melhores condições de lidar com suas pulsões. Estávamos com a impressão de que o seu eu disporia do princípio da realidade para subjugar o do prazer/desprazer. Mateus conseguia se dar conta do que acontecia antes, quando sua capacidade de pensar submergia em suas angústias. Acreditamos que a análise o auxiliou a ampliar sua capacidade de acessar seu funcionamento psíquico.

Peter: dos elementos sem forma ao processo de alta

Peter, 2 anos de idade, chega encaminhado pelo pediatra depois de várias crises

respiratórias e uma dermatite que dificilmente respondia aos tratamentos medicamentosos. As crises se intensificaram quando os pais decidiram colocar o filho numa creche. Foram de tal envergadura que eles desistiram de deixá-lo aos cuidados de terceiros: a mãe se licencia do trabalho para atendê-lo.

Além desse quadro somático, Peter era um menino com importantes dificuldades de linguagem. Sua fala se restringia a “*mama*”, para chamar a mãe, e “*dadá*”, para tudo o que não fosse a mãe. Apresentava um desenvolvimento psicomotor compatível com o de uma criança menor. Mostrava alguns movimentos que me faziam pensar em sinais de autismo, o que não se confirmou. Ele rodopiava sobre si mesmo e, rindo, se jogava no chão. Durante o primeiro ano de análise, os pais participaram de várias sessões por exigência de Peter e pela necessidade da mãe em manter um núcleo simbiótico com ele. Por volta dos 3 anos, Peter passou a ficar sozinho com a analista, e então estabelecemos uma frequência de três sessões semanais. Os sintomas somáticos diminuíram de frequência no final do primeiro ano de tratamento e praticamente desapareceram ao longo do segundo ano de análise. Uma intensa angústia diante da separação da mãe permaneceu durante o primeiro ano de tratamento, para gradualmente ceder espaço à elaboração da separação. Peter e a mãe eram *uma coisa só*. Testemunhávamos a impossibilidade de uma diferenciação eu/não eu. Freud (1950[1895]/1977) refere-se a *das Ding, a coisa*, para nomear aquilo que no complexo perceptivo seria a parte

inassimilável, incompreensível, não apta ao trabalho de discernimento. No início da formação do aparelho psíquico, há um movimento que permite o discernimento pelo qual o eu poderá distinguir entre os investimentos de percepção e as informações que vêm do corpo. Sem a possibilidade de diferenciar entre si e a mãe, Peter não conseguia diferenciar se o que vinha dela (externo) era bom ou ruim, ou se ele próprio produzia algo bom ou ruim. Freud (1925/2007) afirma ser necessário atribuir uma propriedade à *coisa* – *discernimento de atribuição* –, o que permitirá distinguir se uma coisa é boa ou ruim e se poderemos aceitá-la, introjetá-la, comê-la, introduzi-la dentro de nós ou expulsá-la, rejeitá-la. Num segundo momento, então, será possível *atribuir a existência* de uma representação na realidade, instituindo o *discernimento de existência*: uma coisa que está presente no eu poderá existir fora, “o objeto está somente dentro, também fora” (Botella & Botella, 2001, p. 125). O discernimento proporcionará a capacidade de reconhecer o objeto perdido da satisfação e reencontrá-lo. Num primeiro tempo, existe o *pensamento anímico*: representação, percepção e motricidade são equivalentes; num segundo tempo, com a instituição da prova da realidade, o objeto será instituído *também fora, reencontrado fora* (Botella & Botella, 2001).

Peter começa a expressar sinais de poder diferenciar-se e, numa sessão, se nomeia: “*Peter quer desenhar.*” Algumas semanas

mais tarde, diz: “*Eu quero desenhar.*” Sem a separação Peter/mãe não existiria a representação de si próprio. Para Peter, perceber a mãe como objeto separado de si implicou constituir-se como um *objeto diferente do outro*. No início, não suportava a ausência física da mãe; não havia uma *representação de mãe*.

Um dia, Peter desenha uma espécie de círculo. Olha para mim, sorri. Assinalo que ele está me mostrando alguma coisa em que há lugares dentro e lugares fora. Ele então faz um rabisco dentro do círculo, que me leva a pensar num cilindro/cocô/pênis, e novamente olha para mim sorrindo. Era evidente seu contentamento. Faz outro rabisco, agora do lado de fora, e me olha de novo. Eu digo: “*Ah, tu estás me mostrando que nesse teu espaço tem coisas ali dentro! E outras fora! O que será?*” Olhando para a mãe e rindo mais ainda, diz: “*Cocô!*” Depois de rirmos juntos, pois sua alegria foi contagiante, pude lhe dizer: “*Ah, que coisa importante tens aí contigo! Tem um espaço com umas coisas aí dentro de ti, como o teu cocô!... Coisas que estão dentro, mas que também podem sair e chegar na mamãe! Um dentro e um fora!*” Ele estava muito atento às minhas palavras. Olhou então mais uma vez para o desenho, especificamente para o cocô de dentro, e novamente para mim. Completei:

É, fabricaste uns cocôs dentro de ti, e queres que eles venham aqui para fora... E eu acho que tu queres mostrar para mim e para

a mamãe que tu agora estás jogando esses cocôs aqui para fora, para mim e para ela!

Rindo com uma satisfação explícita, Peter me olha novamente e, com a *ponta dos dedos*, me mostra o de fora. E diz: “*Outo*” (outro).

Respondo: “*Ah, sim, claro! Tem um outro aqui fora, esse que tu estás segurando com os teus dedos! Como o teu pipi!*” Olha para a mãe, depois para mim, sempre satisfeito. Pega o lápis de cor marrom e pinta o de dentro. Com um lápis azul-escuro, pinta o de fora. Digo: “*É, tu tens razão, eles são diferentes!*”

Na sessão seguinte, Peter entra sozinho e assim permanece até o final de seu tratamento.

A palavra *outo* (*outro*) revela seu duplo sentido: não só o outro cocô, diferente de pênis, como também a presença do *outro*, enquanto sujeito diferente.

A partir desse momento, o trabalho analítico passa a ser de nós dois. Eu, analista, representando uma alteridade e auxiliando nas vivências diferenciadas e traduzidas. Fezes e pênis poderiam ser percebidos e representados de forma distinta. Aqueles aspectos da *com-fusão*, entre processo primário e secundário, entre a força pulsional do id e a incapacidade, ainda, de uma força de eu para reger esses movimentos, começaram a se tornar mais evidentes no processo. Talvez, até então, lidássemos com forças ainda relacionadas a um recalque primário, para que, a partir desse processo de diferenciação e criação da representação eu/não eu, Peter/mãe, dentro/fora, ele pudesse começar a trabalhar e instituir o

recalque propriamente dito. Resumiríamos assim: antes da instituição das diferenças dentro/fora e dos juízos de existência – aquém do recalque; depois, a possibilidade de um *mais além do princípio do prazer*, com o estabelecimento do recalque.

Alguns meses após o início do tratamento, Peter começa a apresentar algumas aquisições em sua linguagem, sendo a primeira o nome da analista. O tratamento analítico evolui, permitindo-lhe fabricar muitos brinquedos, desenhar e, inclusive, construir *livros de histórias*, narrativas comparadas ao trabalho do sonho.

Depois de três anos de análise, começo a pensar que Peter, agora com 5 anos, encontra-se relativamente bem. Ingressa numa escola e consegue superar as dificuldades que vão surgindo. Sua preferência é por brincar sozinho, mas, quando convidado, brinca com os amigos de forma tranquila. Eventualmente, expressa agressivamente sua indignação quando perde algum jogo. A pulsionalidade agressiva faz-se presente com muita frequência na transferência, e nós dois fomos aprendendo a identificar aquilo que o deixava muito bravo: a frustração. É sempre difícil para Peter suportá-la. Quando eu precisava me afastar temporariamente de nossas sessões, alterando nosso ritmo com as presenças da minha ausência, Peter retornava aos encontros de forma agressiva.

Durante uma etapa do tratamento, Peter se percebe como sendo o *phallus* do pai e da mãe. As sessões em que trabalhávamos esses aspectos são tecnicamente recheadas de elementos do *psicodrama psicanalítico*, facilitadores da expressão e descarga das excitações e pulsionalidades. Simultaneamente, através

de um *processo de rêverie* (Bion, 1962/1977) e *trabalho em duplo* (Botella & Botella, 2001), vamos transformando esses elementos em algo pensável. Seu brinquedo se enriquece, assim como seus desenhos. O que inicialmente se constitui em riscos soltos, ou manchas em que a mistura predomina, transforma-se em construção de livros de histórias.

Nesse momento, passo a considerar a alta de Peter. Ele já havia vivido em tratamento mais tempo do que, na sua vida, passara sem a análise. Um dia, começa uma de suas tantas histórias desenhadas esboçando uma estrada, um caminhão, com portas, teto solar, equipamentos e um motorista “*muito bom*”, que levaria o caminhão para seu trabalho. Esse livro nos ocupa por alguns meses. Com base nesse material, começo a pensar que ele poderia estar pronto para enfrentar essa estrada. Vou mostrando como ele parece capaz de dirigir sua vida – ele, o *motorista muito bom*. Nós dois pensávamos na alta, juntos. Meses depois, converso com os pais, que também concordam. Marcamos uma data para dali a quatro meses. Peter parece muito bem com a ideia. Imaginei estar diante de um processo quase ideal: todos de acordo. Durante três meses, depois da data marcada, pudemos analisar os diferentes aspectos relativos a nossa separação. Peter apresenta alguns movimentos regressivos (voltou a querer dormir no quarto dos pais, urinou na cama duas noites e se mostrou mais agressivo em alguns encontros com amigos). Vamos analisando sua insegurança, seu desejo de

continuar comigo. Fantasias de que eu o estava mandando embora são examinadas, mas ele precisa atuá-las: um dia, diz para os pais que não quer ir à sessão e assim o faz. Interpreto que quis fazer ativamente aquilo que sente estar sofrendo passivamente: permanece o sentimento de ser abandonado e o atua, me abandonando; eu deveria sofrer o que ele estava sofrendo. Quando lhe mostro esse movimento – característico da pulsão! (Freud, 1915/2004) –, Peter, olhando bem nos meus olhos, diz: “*Sim, é isso mesmo! Quería que tu viesses como é que tu vais ficar quando eu não vier mais aqui!*” Seu tom é de triunfo, que ocupa o lugar da tristeza. Nesse momento, ainda sou eu quem sofrerá com a nossa separação. Aos poucos, volta ao seu ritmo mais organizado. Duas semanas antes da data combinada, Peter se desorganiza de forma muito intensa: vem para a sessão furioso comigo, quer rasgar muitos dos nossos livros, e percebo que a desorganização está mais forte do que a que ele apresentara como “normal” para uma alta. Na sessão seguinte, ele me pede para não ter alta; diz, chorando, que ainda não consegue ficar sem as sessões, que sabe que ainda não pode ficar sem a L. Peter tem 5 anos. Optamos, naquele momento, por cancelar a data previamente combinada; iríamos pensar sobre o assunto juntos, quanto tempo fosse necessário.

Peter precisou de mais dois anos de análise até conseguirmos voltar a trabalhar a ideia do fim do processo. Nesse período, foi possível analisar questões do sexual infantil,

produtoras de angústias e excitações que, provavelmente, naquele primeiro tempo da análise, ainda não haviam passado pelo processo do recalque. Peter, diante da constatação psíquica da diferença anatômica dos sexos, não conseguia integrá-la em seu psíquico. Eu não havia percebido que isso não estava bem estabelecido. Todo o seu potencial construtivo parecia capaz de lhe dar condições para tal. Mas, como na análise de adultos, os pontos cegos estavam presentes. Graças à capacidade de ligação, Peter conseguiu trazer sua violência e sua raiva contra mim para que, através dela, pudéssemos perceber que eu poderia estar cega. Ele, com sua pulsão de vida, fez um grande barulho para que eu notasse. Hoje, quando olho para esse tratamento, penso que Peter tinha razão em não querer a alta naquele momento. Eu me precipitei? Pensei que ele estava bem e não avalei que ele corria esse risco, mesmo conhecendo o caminho que ele fizera para lidar com o sexual oral, anal e genital? Ele precisou me mostrar.

Seus movimentos de independência em relação a mim ficam mais evidentes, e retomamos o tema da alta. Nesse mês, tem uma crise de asma, mais passageira do que as do início de sua vida, mas que o obriga a consultar o pediatra. Na sessão após essa consulta, ele me pergunta: “*Tu achas que eu adoeci porque nós vamos nos separar? Fiquei pensando nisso lá no Dr. X.*” Essa possibilidade de *insight* a nosso respeito, fora da sessão, mostra sua capacidade de criar e manter a representação de um objeto/analista. Digo-lhe isso, e ele então completa: “*É, assim eu vou poder resolver as minhas coisas, quando eu não vier mais*

aqui” – um tipo de pensamento revelador de sua capacidade real de lidar com a alta, agora já fora das sessões.

Talvez tenhamos que nos perguntar se o afeto que desenvolvemos pela criança pode nos cegar diante da ideia de que ela já não precisa mais de nós, ou se, ao contrário, pelo temor de ficarmos presos a esses afetos – que pertencem ao nosso pulsional –, não conseguimos perceber o quanto elas ainda precisam do processo analítico que não se findou.

O insight e a tomada de consciência

Michel Ody (2013) sugere pensarmos sobre o que seria o *insight* na análise de crianças. Se traduzido como *tomada de consciência*, implicaria pensarmos na primeira tópica freudiana: Incs/Pcs/Cs. Propõe a articulação com *Bewusstwerden*, o *vir a ser consciente*, que em Freud está relacionado com o *processo de pensar*, enraizado no inconsciente a partir das ligações entre as representações-coisa. O *vir a ser consciente* dependerá da ligação dos *restos verbais* que conduzirão às representações-palavra. Freud (1915/2004) havia referido que a existência da censura entre Pcs e Cs indica que o *vir a ser consciente* não é somente um puro ato de percepção, mas também um superinvestimento, um *novo progresso na organização psíquica*. Segundo Ody, esse superinvestimento será o da representação-coisa pela representação-palavra, “trabalho psíquico que se situa no nível do Pcs” (2013, p. 208). Aquilo que concerne à representação-afeto da

representance não será mais considerado apenas como acompanhamento do formal, como a figurabilidade, mas como testemunha em si da vida psíquica, no próprio id, o mais opaco. Essa visão permitiu nos voltarmos para aquilo que é irrepresentável (Botella & Botella, 2001). O *vir a ser consciente* (*Bewusstwerden*) será, portanto, uma primeira forma de *insight*, sendo que haverá uma segunda: a da noção de *elaboração* – ou *perlaboração* (*Durcharbeitung*) (Ody, 2013). Pensamos que o elaborar e o *vir a ser consciente* num processo analítico significam um dos critérios para alta, implicando a capacidade do paciente de traduzir suas angústias para uma linguagem do eu.

Para Ody, todos os problemas de perlaboração, do tornar consciente, do *insight* das crianças na análise dependerão da qualidade da constituição daquilo que é *anterior* ao segundo tempo: o tempo da latência. Com as crianças, há uma complicação em virtude de seu aparelho psíquico estar em processo de evolução (2013, p. 209).

Causa de interrupção de muitos processos que não finalizam conforme nossos desejos (de analistas) é o fato de que as crianças, em pouco tempo de análise, apresentam o esbatimento do sintoma manifesto e os pais solicitam alta sem perceberem que ela ainda não integrou no seu eu essa capacidade elaborativa. Muitas vezes, conseguimos mostrar que o sintoma é apenas a *ponta de um iceberg*, mas em tantas outras fracassamos. Em nossa experiência, esse entendimento é mais fácil com

pais que também se dedicam a uma análise pessoal ou pais capazes de lidar com seu mundo interno de forma mais sensível. Pais mais comprometidos psiquicamente tendem a fazer parte do grupo de famílias que interrompem o tratamento antes daquele período considerado por nós como mais adequado.

O sexual infantil vivido e revelado pela criança na análise auxiliará sua emergência na vida sexual adulta, considerando que o seu desenvolvimento e o ambiente também serão responsáveis pelo potencial transformador. O pulsional vivenciado na análise entrará nas cadeias de representações. Algumas vivências na própria análise, como as sensoriais, podem não se tornar material recalçado, pois nem elas próprias sofreram a ação do recalque: foram vivências, signos, sensações, *Darstellung* e nunca chegam a uma representação-palavra. Poderíamos arriscar a ideia de que sofreram um recalque primário em função das vivências corporais, como as próprias excitações vivenciadas num brinqueado, e que não receberam por parte do analista nenhuma interpretação/palavra. Algumas vivências e fantasias sofrerão a força do recalque necessária a qualquer desenvolvimento e estarão sujeitas a um *retorno do recalçado*, apesar de que, por mais capaz que seja uma criança, os trajetos que esse recalçado percorrerá não necessariamente conduzirão a *insights* conscientes. Outros elementos desse aparelho psíquico, mesmo que tenha se submetido a um trabalho

analítico, seguirão sem representação, podendo estar à *espera* de representação/de ligação/de investimento/de tradução. A forma como as novas construções psíquicas se darão dependerá de como as energias libidinais e agressivas se deslocarão nessa estrutura que ainda é imatura. O mundo externo será fundamental para essa construção. Se a alta ocorrer numa idade em que a criança é capaz de lidar com o pulsional e com as suas exigências da época, nada garante que, no desenvolvimento ulterior, esses mesmos mecanismos prevalecerão. Melanie Klein (1932/1997b) refere que a análise não poderá parar a operação das situações de ansiedades arcaicas por completo, tanto nos adultos quanto nas crianças, não poderá nunca “efetuar uma cura completa [...]. Mas ela pode ocasionar uma cura relativa na criança e, assim, diminuir gradativamente as chances de uma doença futura” (p. 298).

Mas como avaliarmos as transformações que são devidas à análise se, naturalmente, muitas ocorrem em função do crescimento e desenvolvimento da criança? Teríamos como responder a essa questão? Creio que toda resposta permaneceria dúvida.

Vimos que muitos elementos da ordem das excitações e dos afetos não se incluem nas cadeias representacionais, mesmo numa análise, e podem retornar durante o desenvolvimento via transbordamento das angústias. Isso leva algumas crianças ou adolescentes a buscar novamente o tratamento. Green (2002) pensa que muito daquilo que retorna e surge em uma comunicação analítica se espalha sobre um espectro que

mistura, em proporções diversas, componentes cujos conteúdos são percebidos em termos de ideias e pensamentos, enquanto outros não poderão ser englobados pelos precedentes (p. 195), ficando fora da cadeia associativa das representações. Alguns elementos sofrerão a força do recalque. Outros, os não ligados, seguirão assim durante boa parte da infância, para mais tarde, na adolescência, sucumbirem a essas mesmas forças e transbordarem em forma de sintomas. São esses aspectos que exigirão o entendimento metapsicológico da *representação-afeto* (Green, 1973, 2002; Falcão, 2013), que nos coloca diante da necessidade de uma escuta analítica que reconheça que as comunicações dos pacientes, assim como as brincadeiras das crianças, não mostram necessariamente “sua decomposição em afeto e representação. Ou seja, que o material não torna essa distinção nem indispensável nem necessária” (Green, 2002, p. 198).

Ao mesmo tempo, ocorrerão momentos em que essa distinção se imporá,

no caso de o afeto parar de estar fundido na comunicação, mas dominando-a nitidamente, de tal maneira que não podemos escapar à impressão de que aquilo que está sendo assim expresso pretende mobilizar o essencial daquilo que o paciente busca transmitir nesse momento – ou sua reação contra isso. (p. 199)

Tendo um aparelho psíquico em desenvolvimento, nossos pequenos pacientes se apresentarão com afetos fundidos ou desligados, alguns traduzíveis na sessão, outros jamais acessíveis, pois ainda não se transformaram em representação-afeto.

Alguns critérios para a alta na análise com crianças

Resumo alguns critérios básicos exemplificados neste artigo.

Do ponto de vista do analista:

- conhecer e avaliar o nível de desenvolvimento psicosssexual de acordo com a faixa etária da criança no momento da alta;
 - considerar que a criança possui um aparelho psíquico que está em via de se organizar;
 - conhecer as diferenças entre características da criança, do seu meio, da sua
-

família e as patologias do desenvolvimento e doenças graves;

- perceber a criança globalmente como um ser humano importante, e não apenas parcialmente;
- estar apto para ver, ouvir e sentir o que é revelado pelo paciente, reconhecendo-o acima das nossas convicções teóricas/clínicas prévias;
- avaliar as capacidades de sublimação da criança;
- estar atento à capacidade perlaborativa e processual do funcionamento da criança.

Do ponto de vista da criança:

- possuir uma capacidade de lidar com o mundo pulsional, tanto do ponto de vista da libido amorosa quanto da destrutiva: interações do id com o eu, processos primários e secundários e avaliação das ações do supereu;
- apresentar uma labilidade dinâmica entre os processos primários e secundários;
- esbatimento dos sintomas que perturbavam o desenvolvimento psicosexual;
- ter capacidade de *insight*, ao mesmo tempo compreendendo que possa desaparecer em função do recalque;
- incorporar o *brincar* proporcionado pela experiência analítica, expandindo-o na vida da criança;
- manter internalizada a capacidade de se identificar com a função analítica: os investimentos do analista e seu trabalho interpretativo acrescidos dos

investimentos da criança se constroem como uma identificação a essa função;

- adquirir a autonomia necessária de acordo com sua faixa etária;
- ter capacidade de trocas afetivas familiares e sociais.

Finalizo dizendo que esses critérios não são absolutos. Foram construídos como resultado de experiência clínica, de estudos teóricos baseados na metapsicologia e discussões clínicas com colegas que nos enriquecem com suas próprias experiências.



Nota

- 1 Freud usa, em alemão, *Seele* (= *alma*) para se referir àquilo que alguns tradutores optaram por *psíquico*.

Psicoanálisis con niños: temas de actualidad y consideraciones sobre el final del proceso analítico

La autora propone, por medio de ejemplos clínicos y de la metapsicología, algunas reflexiones sobre el alta en los procesos de análisis con niños. Presenta reflexiones sobre situaciones que llevan a estos pacientes a regresar al análisis cuando son adolescentes. El artículo trata de entender lo que está más acá de lo reprimido y las construcciones y representaciones presentes en estos procesos. Presenta algunos índices evolutivos de análisis con niños que permiten pensar en su final, de lo no representable hasta más allá de lo reprimido

PALABRAS CLAVE: análisis con niños; alta; no representable; más allá de lo reprimido.

Child psychoanalysis: current issues and considerations on the end of the psychoanalytic process

The author proposes a reflection on discharging the patient from the psychotherapy in child psychoanalysis by using clinical vignettes and metapsychology. The author analyzes situations that lead these patients to relapse and return to psychoanalytically oriented therapy by the time of their adolescence. This paper is an attempt to understand what would be unaware of repressed memories, and the constructions and representations inside these processes. The author also presents some evolution indexes of child psychoanalysis – from the unrepresentable to the return of repressed memories. These evolution indexes enable the psychoanalyst to consider the termination of psychoanalytic processes for children.

KEYWORDS: child psychoanalysis; discharge from psychoanalytic therapy; unrepresentable; return of repressed memories.

Referências

- Aberastury, A. (1982). *Psicanálise de crianças* (A. L. L. de Campos, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Balint, M. (1965). *Primary love and psychoanalytic technique*. London: Tavistock.
- Baranger, M. & Baranger, W. (1985). La situation analytique comme champ dynamique. *Revue Française de Psychanalyse*, 6, 1543-1571.
- Bick, E. (1998). L'expérience de la peau dans les relations d'objet précoces. In M. H. Williams (Dir.), *Les écrits de Martha Harris et d'Esther Bick* (J. Pourrinet & J. Pourrinet, Trans., pp. 135-139). Larmor-Plage: Hublot. (Trabalho original publicado em 1968)
- Bion, W. R. (1977). Learning from experience. In W. R. Bion, *Seven servants* (pp. 1-11). New York: Jason Aronson. (Trabalho original publicado em 1962)
- Bion, W. R. (1988). Ataques à ligação. In W. R. Bion, *Estudos psicanalíticos revisados* (W. M. de M. Dantas, Trad., pp. 87-100). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1959)
- Bion, W. R. (2000). Necessidade de verdade e necessidade de reajustar constantemente os desajustes. In W. R. Bion, *Cogitações* (E. H. Sandler & P. C. Sandler, Trans., pp. 111-113). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1959)
- Botella, C. & Botella, S. (2001). *La figurabilité psychique*. Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Falcão, L. (2008). Construções em análise hoje: a concepção freudiana ainda é válida? *Revista Brasileira de Psicanálise*, 42(3), 69-81.
- Falcão, L. (2011). Figurabilidade em ato e *flash* corporal. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 45(4), 91-96.
- Falcão, L. (2013). Representação-afeto na obra de André Green. *Revista de Psicanálise da SPPA*, 20(1), 139-156.
- Falcão, L. (2015). Death drive, destructive drive and the desobjectalizing function in the analytic process. *The International Journal of Psychoanalysis*, 96, 459-476.
- Ferro, A. (1995). *A técnica na psicanálise infantil* (M. Justum, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, A. (1971). *O tratamento psicanalítico de crianças* (M. A. de M. Matos, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, A. (1977). *El psicoanálisis infantil y la clínica* (S. Abreu, I. Pardal & C. Saltzmann, Trans.). Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1972a). Fragmento da análise de um caso de histeria. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 7, pp. 1-119). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905[1901])
- Freud, S. (1972b). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade infantil. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 7, pp. 123-250). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905)
- Freud, S. (1976). Além do princípio do prazer. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 18, pp. 11-85). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1920)
- Freud, S. (1977). Projeto para uma psicologia científica. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 1, pp. 395-517). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1950[1895])

- Freud, S. (2004). Pulsão e destino das pulsões. In S. Freud, *Escritos sobre a psicologia do inconsciente* (L. A. Hanns, Trad., Vol. 1, pp. 134-162). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1915)
- Freud, S. (2007). A negativa. In S. Freud, *Escritos sobre a psicologia do inconsciente* (L. A. Hanns, Trad., Vol. 3, pp. 145-159). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1925)
- Freud, S. (2015). Análise da fobia de um garoto de cinco anos. In S. Freud, *Obras completas* (P. C. de Souza, Trad., Vol. 8, pp. 123-284). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1909)
- Geissmann, C. & Geissmann, P. (1992). *Histoire de la psychanalyse de l'enfant*. Paris: Bayard Press.
- Green, A. (1973). *Le discours vivant*. Paris: PUF.
- Green, A. (1993). *Le travail du négatif*. Paris: Minuit.
- Green, A. (1995). *Propédeutique: la métapsychologie revisitée*. Seyssel: Cham Vallon.
- Green, A. (1998). Pulsión de muerte, narcisismo negativo, función desobjetalizante. In A. Green et al., *La pulsión de muerte* (S. Bleichmar, Trad., pp. 65-78). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabalho original publicado em 1984)
- Green, A. (2002). *La pensée clinique*. Paris: Odile Jacob.
- Green, A. (2007). *Pourquoi les pulsions de destruction ou de mort?* Paris: Panama.
- Klein, M. (1997a). A importância da formação dos símbolos no desenvolvimento do ego. In M. Klein, *Obras completas de Melanie Klein* (A. Cardoso, Trad., Vol. 1, pp. 249-264). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1930)
- Klein, M. (1997b). A psicanálise de crianças. In M. Klein, *Obras completas de Melanie Klein* (L. P. Chaves, Trad., Vol. 2). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1932)
- Meltzer, D. (1971). *O processo psicanalítico: da criança ao adulto* (W. I. de Oliveira, Trad.). Rio de Janeiro: Imago.
- Meltzer, D. (1994). *Claustrum: una investigación sobre los fenómenos claustrofóbicos* (C. Berman, J. Sánchez & C. Sanders, Trans.). Buenos Aires: Spatia. (Trabalho original publicado em 1992)
- Morgenstern, S. (1928). La psychanalyse infantile. *L'hygiène mentale*, 6, 158-169.
- Ody, M. (2013). *Le psychanalyste et l'enfant: de la consultation à la cure psychanalytique*. Paris: In Press.
- Roussillon, R. (2008). *La réflexivité, le transitionnel et le sexuel*. Paris: Dunod.
- Roussillon, R. (2009). La destructivité et les formes complexes de la "survivance" de l'objet. *Revue Française de Psychanalyse*, 4, 1005-1022.
- Winnicott, D. W. (1969). La haine dans le contre-transfert. In D. W. Winnicott, *De la pédiatrie à la psychanalyse* (J. Kalmanovitch, Trad., pp. 48-58). Paris: Payot. (Trabalho original publicado em 1947)
- Winnicott, D. W. (1975a). *O brincar e a realidade* (J. O. de A. Abreu & V. Nobre, Trans.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (1975b). O uso de um objeto e relacionamento através de identificações. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (J. O. de A. Abreu & V. Nobre, Trans., pp. 121-131). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1969)
- Winnicott, D. W. (1982). *O ambiente e os processos de maturação* (I. C. S. Ortiz, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1979)

[Recebido em 21.7.2015, aceito em 20.4.2016]

Luciane Falcão
Av. Plínio Brasil Milano, 757/1204
90520-001 Porto Alegre, RS
Tel: 51 3222-6001; 51 9982-9779
lufalcao@terra.com.br