

Malabarismos da mente

Um trabalho de construção a dois

Fátima Maria Vieira Batistelli,¹ São Paulo

Resumo: A partir do relato da experiência psicanalítica vivenciada com uma criança de 2 anos e meio de idade, com diagnóstico de transtorno do espectro autista, a autora mostra como esse tipo de atendimento põe o analista em contato, de forma vivencial, com muitas sutilezas e malabarismos da mente, do desenvolvimento psíquico e da construção de um mundo interno, que em outras situações apenas teríamos como teoria. Ao mesmo tempo, o analista que se dispõe a esse trabalho se vê às voltas com a necessidade de assumir funções específicas e diferenciadas daquelas tradicionalmente presentes em análise infantil, sem no entanto perder o seu referencial psicanalítico.

Palavras-chave: autismo, psicanálise, criança, intersubjetividade

*Se cada dia cai dentro de uma noite,
Há um poço onde a claridade fica aprisionada.
Há que se sentar à beira do poço das sombras
E com paciência pescar luz caída.*

PABLO NERUDA

O primeiro a descrever e nomear o autismo foi Leo Kanner em 1943. Desde então, muito tem sido estudado a fim de compreender a etiologia do que hoje denominamos *transtorno do espectro autista* (TEA).

Pesquisas mais recentes (Laurentino, 2022; Laurentino & Boxwell, 2022; Muratori & Maestro, 2007) indicam causas multifatoriais, e por meio da epigenética demonstram uma interação importante entre fatores genéticos e

1 Psicanalista. Membro associado da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo (SBPSP). Membro do Grupo Prisma de Psicanálise e Autismo (GPPA). Membro da Clínica 0 a 3 da SBPSP. Analista de crianças e adolescentes (Instituto Sedes Sapientiae). Membro do Núcleo de Saúde Mental da Sociedade de Pediatria de São Paulo.

ambientais, reforçando ainda mais o ponto de vista da influência do ambiente da criança, tanto em termos gerais como em termos emocionais.

Além disso, vários estudos já apontam para falhas precoces no desenvolvimento dos bebês, que seriam consideradas portas abertas para os TEAS. No entanto, se pudermos intervir a tempo, em sessões conjuntas pais-bebê, muitas conquistas significativas podem ser alcançadas, fortalecendo os vínculos afetivos e, dessa forma, propiciando um desenvolvimento mais satisfatório das funções psíquicas.

A famosa frase de Winnicott “Não existe isso que chamam de bebê” (citado por Kahn, 2000, p. 40) também nos diz que o lactente é parte de uma relação afetiva com o outro que cuida dele. Mesmo que no início o bebê não se dê conta, é sempre uma relação de dois, em que ambos se retroalimentam .

No prólogo do livro *Vida psíquica do bebê*, de Víctor Guerra, Marcelo Viñar salienta:

Víctor Guerra insiste na bidimensionalidade do processo: não só há influência parental sobre a criança, mas também o que o bebê provoca com seus gestos, seus sorrisos e seus gritos, o conjunto de sinais, contribui para marcar a originalidade da relação parental com o bebê. Não há uma pulsionalidade fechada, mas baseada no compartilhamento assimétrico. (2022, p. 31)

Do encontro do bebê com uma mãe suficientemente boa, forma-se uma unidade. Nas palavras de Winnicott,

antes das relações de objeto as coisas são assim: a unidade não é o indivíduo, a unidade é o contexto ambiente-indivíduo. O centro de gravidade do ser não surge no indivíduo. Ele se encontra na situação global. Através do cuidado suficientemente bom, através das técnicas, da sustentação e do manejo geral, a casca passa a ser gradualmente conquistada, e o cerne pode começar a tornar-se um indivíduo. (1952/2000, p. 166)

É desse encontro do bebê com a mãe, ou com alguém que cumpre essa importante função, que cabe falar em intersubjetividade e, a partir daí, em subjetivação. A noção de intersubjetividade é entendida por Stern como “um avanço no senso do eu que ocorre quando o bebê descobre que tem uma mente e que as outras pessoas também têm mentes” (1992, p. 111), noção essa compartilhada por muitos estudiosos do desenvolvimento. Quando se refere ao processo de intersubjetividade e à concepção de mentes separadas e em possível comunicação, Stern acrescenta:

Somente quando os bebês podem sentir que os outros, distintos deles mesmos, podem manter ou nutrir um estado mental que é semelhante ao que eles próprios sentem manter, é que se torna possível o compartilhar da experiência subjetiva ou a intersubjetividade. (p. 111)

Víctor Guerra, citando a perspectiva de Bernard Golse a respeito da intersubjetividade, diz o seguinte:

Entre o modelo de uma intersubjetividade secundária adquirida de uma fase de indiferenciação inicial absoluta (Spitz, Mahler) e o de uma intersubjetividade primária própria do recém-nascido (Stern, Trevarthen), existe uma terceira via, mais dialética e que defendemos com interesse. Essa terceira via consiste em pensar que o acesso à intersubjetividade não se faz de um tudo ou nada, mas ocorre de forma dinâmica entre momentos de intersubjetividade primária realmente possíveis, mas fugidios, e momentos de indiferenciação. Todo o problema do bebê e de suas interações com o meio ambiente é estabelecer progressivamente os primeiros momentos de intersubjetividade e torná-los, passo a passo, mais estáveis e contínuos. (2022, p. 41)

É ao longo desse processo de intersubjetividade e das internalizações que vão ocorrendo que o bebê pode ir se subjetivando. Como bem conceitua Alicia Lisondo, “a subjetividade se esculpe na intersubjetividade” (Batistelli et al., 2014, p. 53).

Dessa forma, a subjetivação “é o processo pelo qual o bebê poderia ir coconstruindo ‘sua perspectiva’, ‘sua’ maneira singular de investigar os objetos no ‘seu ritmo’, um modo singular de vivenciar ‘suas’ experiências e expressá-las, por meio de recursos corporais e simbólicos” (Guerra, 2022, p. 47).

No entanto, muitos percalços podem ocorrer em toda essa linha de desenvolvimento que viemos apresentando, interferindo assim no processo intersubjetivo e, conseqüentemente, na subjetivação. As crianças dentro do espectro autista são um exemplo de falhas severas em todo esse processo, que acarretam comprometimentos significativos.

Entre as muitas descobertas da pesquisa levada a cabo por Muratori e Maestro (2007), foram encontradas diferenças significativas no campo da intersubjetividade entre crianças com autismo e crianças típicas; as primeiras mostram um nível inferior de competências intersubjetivas.

Cada vez mais, torna-se imprescindível trabalhar com os riscos de desenvolvimento, mas infelizmente muitas crianças só chegam a nós depois de ter transcorrido um tempo importante desses primeiros momentos da relação pais-bebês. São crianças que parecem ter desistido da comunicação com o outro, fechadas em seu universo autístico, com vivências quase que

exclusivamente sensoriais, acompanhadas por pais desvitalizados, que perderam, ao longo de todo o processo, seus referenciais de parentalidade.

Como podemos, dentro de uma perspectiva psicanalítica, trabalhar com crianças com graves falhas na intersubjetividade, sem estarem ainda subjetivadas – crianças à parte de um universo simbólico, que não brincam, muitas vezes nem têm linguagem verbal e parecem não registrar nossa existência, encarceradas em um mundo autista? De que forma a psicanálise, com todo o seu arcabouço teórico e técnico, poderia lidar com tal situação?

Com o caso clínico a seguir, pretendemos mostrar como é possível, a partir do método e da teoria psicanalítica, ajudar essas crianças a desenvolver os fundamentos básicos necessários para que uma mente comece a nascer.

Quando Rita vem pela primeira vez ao meu consultório, vejo uma garotinha bonita, de 2 anos e meio de idade, que tem um olhar “perdido no nada”, balançando as mãozinhas em *flappings*, emitindo um ou outro som aparentemente sem significado, andando de um lado para o outro da minha sala, sem olhar nem se deter em nada. Pega alguns brinquedos que estão sobre uma mesinha, mas parece não haver nenhuma intenção de escolha – são pegos ao acaso. Encosta-os nos lábios, que se mantêm flácidos, toca-os com a língua, mas não os suga nem os introduz na boca, e então os abandona em qualquer lugar. Parece ter presente alguma linguagem interna, mas é como se respondesse de muito longe.

Atender uma criança com sérias defesas autísticas nos põe em contato, de forma vivencial, com muitas sutilezas e malabarismos da mente, do desenvolvimento psíquico, da primariedade e da construção de um mundo interno, que em outras situações apenas teríamos como teoria. Ao mesmo tempo, também exige que usemos nossa criatividade.

No trabalho com Rita, era importante que eu pudesse me manter viva, ativa, usando muitas vezes a minha iniciativa, inventando brincadeiras, mas precisando estar sempre atenta ao que elas significavam, para que fossem realmente instrumentos de trabalho, e não atividades com o único propósito de “distrair minhas angústias”, num caminho que em certos momentos parece ser tão infrutífero.

Os três primeiros meses de trabalho foram feitos com a mãe dentro da sala, o que me permitia observar a dupla, a forma como interagem ou não, e até assinalar o que estava sendo observado. Essa primeira fase parece ter sido muito útil para a mãe de Rita. Ela passa a ter um espaço para compartilhar suas vivências com a filha e as dificuldades que advêm dessa relação, além de ficar mais à vontade para falar das dúvidas e aflições do seu dia a dia como mãe de Rita, procurando maneiras de interagir com a filha. Ela resgata e volta a confiar nos seus recursos de maternagem. Observei modificações na mãe a partir desse processo: começa a vestir-se com cores mais claras, mais joviais;

modifica a cor dos cabelos; parece menos envelhecida do que quando iniciamos. Mostra assim o quanto, nesse processo, é necessário também empatizar com os pais e ajudá-los a revitalizar os vínculos e voltar a acreditar em suas potencialidades.

Nas primeiras sessões de atendimento, enquanto “aguarda” ser chamada, Rita passa os lábios e a língua no corrimão de madeira da escada que leva à minha sala. A mãe impulsiona o corpinho de Rita para que subam, mas ela opõe resistência, choraminga, joga o corpinho para trás e, às vezes, faz os seus *flappings*. Isso parece se dar por ter sido afastada do corrimão, ficando assim privada de sua atividade sensorial. Para Rita, a sala de espera, a escada, o corrimão, a sala de atendimento e a analista são vividos como um único bloco, indistinto e desconhecido. Apelar para vivências unicamente sensoriais é sua manobra defensiva para suportar a situação de estresse a que possivelmente se sente submetida. “A sensorialidade é a língua primeira do corpo, o primeiro recurso de comunicação, e como uma catarata, pode nos arrastar ou fascinar” (Guerra, 2022, p. 55). Sabíamos o quanto Rita precisava da nossa ajuda para transformar a sensorialidade, a experiência corporal, em um mundo representacional, em uma vivência psíquica.

Quando adentramos a sala de atendimento, encontro uma mãe tensa, angustiada, que aparenta estar muito aflita pelo fato de Rita não se dirigir a mim, nem mesmo com o olhar, e não parecer notar os brinquedos à sua disposição. Penso que a mãe teme que eu não encontre um caminho. Mas, conforme vou acompanhando e observando o desenrolar das sessões, das dificuldades, livre de grandes expectativas, a mãe parece sentir-se acolhida e mostra-se mais descontraída. Com Rita, eu vou procurando me apresentar aos poucos. Faço um ou outro comentário do que observo, procuro me fazer presente, sem no entanto forçar minha presença. Muito lentamente, ela vai se mostrando para nós e permitindo que eu tenha alguma existência, nem que seja, por um tempo, me tratando como um apêndice dela, como faz com a mãe. Passo a ser concebida primeiro como um objeto subjetivo (Winnicott, 1969/1975b), o que já é um avanço. Um objeto subjetivo é um início de relação, é pertencer a alguma categoria no mundo particular de Rita. Podemos assim retomar ali, no nosso encontro, um processo de intersubjetividade, a fim de ajudar a advir um sujeito.

Um mês depois, Rita não para mais nas escadas, e a analista parece estar circunscrita à sala de atendimento. A menina chega e quer imediatamente subir. Se, por qualquer razão, isso não é possível e tem que esperar, grita, esperneia, se desespera. Vemos o quanto fica impossível para essa criança adiar a satisfação do desejo e/ou necessidade. É agora ou nunca, e o nunca é aterrorizante. Segundo Frances Tustin (1984), essa impossibilidade de esperar na criança autista tem a ver com o fato de ela estar dominada pelas sensações, e

desse modo à mercê de impulsos que exigem satisfação imediata. Assim, o desespero de Rita só cessa quando lhe é permitido entrar na “sala-analista”, ou melhor, aderir-se à “sala-analista”.

Rita se interessa pelos sons, mas não pronuncia nenhuma palavra. O único som que emite, em alguns momentos, é um som lamurioso, que lembra uma melodia triste. O rosto, na maior parte do tempo, mostra-se inexpressivo. Não há interação visual, não há sorriso, e não parece haver curiosidade nem interesse significativo pelo humano – sinais primeiros num processo de inter-subjetividade, de acordo com os indicadores de subjetivação propostos por Víctor Guerra (2022).

Com o tempo, vai acontecendo uma evolução em seu comportamento. Dos brinquedos da caixa, o predileto passa a ser um telefone cujas teclas emitem sons quando acionadas. Na primeira vez, aciona os sons aparentemente por acaso. Fica muito assustada, mas também interessada. De início, não pode usar os próprios dedos para tocar as teclas. Então, toma a mão da mãe e usa os dedos dela para acionar o aparelhinho. Depois de um tempo, usa também as minhas mãos, e só depois de lamber e introduzir várias vezes esse telefone na boca, e ouvir muitas vezes o som emitido por ele, é que Rita se permite usar os próprios dedos para tocar as teclas. Ela mostra uma grande necessidade de lamber para “encobrir de eu o não eu”, a fim de se aproximar mais do mundo ao seu redor. Esse brinquedo se torna o elo entre uma sessão e outra. Rita o busca sempre que se dirige à caixa, e na saída precisa deixá-lo em cima de uma mesinha plástica na sala, com as teclas viradas para baixo. O telefoninho passa a representá-la dentro da sala, sendo vivenciado em nível de equação simbólica, como uma parte dela que fica permanentemente presente, anulando qualquer vivência de separação e/ou diferenciação.

Durante as sessões, começa também a tocar na superfície dos móveis, a mexer nas chaves penduradas nos armários, tirando-as e reintroduzindo-as na fechadura, ou colocando-as na boca. Não se interessa pelas chaves como instrumentos que abrem os armários. Inclusive, estes parecem ser vivenciados como superfícies planas, não contendo nada para dentro das portas. Relaciono isso a uma deficiência ou ausência da noção de espaço interno.

Em todas as sessões, busca sempre os mesmos objetos e a repetição das mesmas brincadeiras. A forma de se relacionar com as coisas ainda é muito sensorial, mas já não parece mais uma defesa rígida para desmanchar a vivência, e sim algo que podemos relacionar ao que Ogden (1996) chama de produzir *experiências no modo autista-contíguo*. Ainda que se recorra ao aparato sensorial, as unidades sensoriais dessa experiência vão sendo usadas para gerar sentido, bem como os rudimentos da experiência de self. É isso que vou constatando com o desenrolar do trabalho com Rita.

O ritual de tirar e recolocar as chaves na fechadura passa a se repetir várias vezes durante as sessões. Para tanto, utiliza ora as próprias mãos, ora as da mãe, ora as minhas, como se fôssemos um único polvo com vários tentáculos. Em certo momento, derruba as chaves no chão, e eu introduzo uma modificação, dizendo: “Que barulhão que a Rita fez!”. Ela ri muito dessa minha colocação e passa a jogar propositalmente as chaves, na expectativa da minha fala complementar. É a primeira vez que aceita uma mudança instituída por mim. Eu ganho um espaço na sessão, indo um pouco além de ser um dos tentáculos do polvo. O processo de intersubjetividade é assim posto em andamento.

Essa brincadeira é transportada para as cadeirinhas de plástico que existem na sala, as quais até esse momento Rita tombava para a frente sempre que entrava na sala e as deixava assim até o fim da sessão. É como se tivessem que ficar “desativadas”, “sem vida”, como ela. Passa então a tombar com força as cadeirinhas e esperar que eu fale dos “barulhões”. Em determinado momento, faz esse movimento de forma mais lenta e produz um som bem mais baixo, e eu introduzo a diferenciação e falo do barulhinho. De início, Rita parece se assustar, mas cria coragem e topa a proposta. Ficamos brincando de barulhinhos e barulhões. Há uma pequena brecha para falarmos de diferenciação, desde que esta não inclua o sentir-se diferenciada de mim. Há barulhinhos e barulhões, mas Rita ainda precisa acreditar que ela faz e eu falo, que somos dois lados de uma mesma moeda.

Aos poucos, Rita vai aumentando seu repertório de atividades comigo. Em todas as sessões, sobretudo para iniciá-las, lança mão desse repertório. Na repetição, ela busca se preservar de emoções que não sejam previsíveis, em especial daquelas referentes ao fato de estarmos separadas, mas também se reassegura de que eu estou lá, de que sou a mesma. Apesar de toda essa movimentação de Rita ainda ser bem pouco mental, é uma fase que tem seu valor na relação que estamos construindo. Segundo Ogden, “o caráter rítmico e as experiências de contiguidade sensorial (principalmente na superfície da pele) contribuem para uma sensação elementar de continuidade do ser através do tempo” (1996, p. 32).

O rosto de Rita vai ficando cada vez mais expressivo, mais alegre, e apesar de as atividades se apresentarem quase que só de forma motora e corporal, a diversidade e a qualidade delas vão se incrementando. Agora a menina sobe e desce da mesa grande da sala, fica deitada na beirada dela, anda pela mesa. Esses movimentos assustam muito a mãe, que teme o tempo todo que Rita caia, e chama esses momentos de “hora da tortura”. Eu penso que, com essa movimentação toda, Rita parece querer se exibir, ser vista. Faz movimentos para que eu e a mãe vejamos e que desencadeiam algum tipo de reação/sentimento. Digo para Rita que eu a estou sentindo mais viva,

querendo nos mostrar coisas, querendo ser vista por nós. Observo e chamo a atenção da mãe para o fato de que a mesa da sala está se tornando um “palco de atividades”, e não só algo para passar a língua e se isolar. A mãe, embora temerosa, também vai aos poucos tendo outro olhar para as atividades de Rita, descobrindo comigo que, apesar de ainda haver uma predominância da necessidade de sensações físicas e tácteis, a qualidade dessa busca começa a mudar, ficando mais complexa.

Essa movimentação toda é intercalada por momentos de olhar distante, de ficar ensimesmada, como se um alarme de perigo fosse acionado e ela precisasse se retirar, ou algo se desmanchasse nessa vivência e ela voltasse a buscar as sensações como manobras autísticas (Tustin, 1984). Esses momentos, no entanto, vão se tornando cada vez mais esparsos e nos permitindo enxergar uma criança desabrochando e aguentando certas vivências. Acredito que Rita capta isso no nosso olhar e precisa desse olhar.

Em sua teoria sobre o papel de espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil, Winnicott assinala: “O que o bebê vê quando olha o rosto da mãe? Sugiro que, normalmente, o que o bebê vê é ele mesmo” (1967/1975a, p. 154). Para o autor, essa seria uma das formas que o bebê encontra para obter algo de si mesmo de volta, a partir do ambiente. Implica ser visto de uma maneira que o faça sentir que existe.

Como indicado, nos três primeiros meses do nosso trabalho, a mãe permaneceu na sala de análise. Aos poucos, a própria Rita vai fechando a porta antes de a mãe entrar, expressando a necessidade e a coragem de ficarmos agora só nós duas. Combinamos então que assim seria, e com isso a questão da separação se volta para a hora da saída. Pega em minhas mãos para que eu saia junto ou fica parada esperando que eu vá com ela. É difícil entender como ela vai embora, e eu, vivida como parte dela, fico. Vou dizendo isso para Rita enquanto a levo até a mãe, reassegurando que eu estaria ali para encontrá-la da próxima vez. Devagar vai podendo sair mais tranquila, e inclusive me ajuda a guardar os brinquedos e fechar a caixa.

Conversar com Rita e garantir o setting parece ter adquirido um sentido para ela, ter sido compreendido de alguma forma. Meltzer (1979) e Tustin (1984), em seus escritos acerca de crianças autistas, afirmam que, ainda que essas crianças não falem, elas com certeza têm uma linguagem interna que lhes possibilita entender muitas de nossas falas. “Nossas palavras e ações proporcionam um recipiente para o transbordamento, até que a criança possa estabelecer o necessário senso de integração que a capacite a contê-las por si mesma” (Tustin, 1984, p. 201).

Dentro da sala, aos poucos, Rita vai desenvolvendo e aprimorando a sua relação comigo. Surge a brincadeira de abrir e fechar a caixa, e eu introduzo a questão das coisas que ficam dentro da caixa. Faço isso por meio de outra

brincadeira: sempre que ela fecha a caixa, eu bato com os dedos na tampa e pergunto se determinados brinquedos, os que ela usa com mais frequência, estão lá. Por exemplo, “Telefoninho, você está aí dentro?”. Então Rita abre a tampa, e nós encontramos o telefoninho. Ela fica muito interessada na brincadeira e a repete várias vezes. De forma muito significativa, ela passa a vivenciar esse dentro e fora também corporalmente. Ela brinca de sair pela janela da sala, que dá para um terraço, e entrar pela porta, e vice-versa. De início, ao transpor a soleira da porta, anda na ponta dos pés ou só com os calcanhares apoiados, como alguém caminhando num terreno esburacado. Vou conversando sobre isto com ela: os buracos assustadores, a passagem de dentro para fora, o quanto isso pode amedrontá-la. Depois de algumas sessões, ela começa a andar mais tranquilamente pelo terraço. Fica quase o tempo todo saindo pela janela e abrindo sozinha a porta para entrar na sala. Essa porta, ela faz questão de deixar fechada, penso que para poder abri-la ao entrar.

Nesse terraço, além do movimento de entrar e sair, ela também me solicita para outras atividades corporais. Uma delas é subir no meu colo, tombar o tronco para trás e vir escorregando de cabeça para baixo e apoiando as mãos em minhas pernas, praticamente no meio delas. Lembro-me de nascimento, de um bebê saindo de dentro da mãe. Digo que é como se Rita estivesse nascendo, saindo de dentro da analista-mãe. E penso que parece tratar-se mesmo do nascimento simbólico de algumas funções, de um self próprio nascendo de dentro da unidade analista-Rita.

Embora Rita não use a linguagem verbal, essa coreografia de movimentos é comunicativa, é um discurso de alguma forma. Fala de uma tentativa de diferenciação, de nascer de dentro de algo, e passar também a ter um dentro e um fora dela mesma. Ela me comunica suas necessidades, me solicita, mas ainda de maneira rudimentar. Já não é tão indiferenciada. Acho que é um ritual de passagem, como aquele que representa fisicamente ao passar de dentro para fora da sala, e vice-versa.

No plano sensorial, com as andanças de Rita nesse entra e sai, sobe e desce, penso que ela vai lentamente construindo um objeto tridimensional, que lhe permita ter um espaço interno, um interior onde possa guardar coisas. São vivências experienciadas em nível concreto, corporal, mas que vão ajudando na construção mental de um estado psíquico continente.

O mutismo presente em todas as sessões começa a ceder lugar a muitos balbucios e a “reclamações” quando algo foge do esperado, e estas vêm acompanhadas de sons, não mais de *flappings*. Agora há sons mais melódicos e que lembram a sonoridade dos bebês.

Dos brinquedos da caixa lúdica, Rita passa a dar atenção a uns cachorrinhos de plástico, mas agora não só os leva à boca ou quer ouvir o som que emitem: interessa-se pela brincadeira que eu faço com eles. Eu “falo com os

bichinhos”, e há um momento em que os nino, cantando, como bebês. Rita sorri e procura me imitar, fazendo-os também ninarem. A imitação é um dos indicadores importantes de intersubjetividade. Em várias sessões, ela abre a caixa e solicita a atividade.

A mãe, numa das entrevistas que tivemos, contou-me que um dia, em sua casa, Rita pegou um bonequinho e foi niná-lo, e como havia me ouvido cantar a música do ninar, a mãe resolveu cantá-la também. Surpreendeu-se, pois Rita continuou ninando a boneca, mas começou a chorar, muito sentida e triste (embora não desesperada), o que deixou os pais aflitos. Precisou de muito colo até se acalmar. Esse episódio, apesar do desconforto e da angústia dos pais, pareceu-me um bom sinal. É um choro que tem uma nota de emoção, que possivelmente remete à falta, à separação, à ausência, à lembrança, e não mais à indiferença, ao olhar perdido e distante. Acho que podemos falar aqui de uma noção, ainda que tênue, de um bom objeto e de uma falta, doída mas possível de ser sentida, e portanto menos catastrófica. E de uma menina que se permitiu ser consolada pelos pais.

Rita passa a entrar na caixa, principalmente no início das sessões, e a ficar lá sentada, junto com os brinquedos. Eu falo com ela sobre querer ficar dentro da caixa, dentro da analista. Um estar dentro, e não mais aderido, indiferenciado. É um dentro que tem a ver com conteúdo e continente. Em suas condutas, ainda procura, muitas vezes, a ritualização dos movimentos, mas também se arrisca a inovar. Busca-me para uma das atividades costumeiras e na hora muda de direção, me surpreende, quebra a expectativa e sorri. Já não precisa mais ser tão dura nem tão previsível.

Após uns oito meses de trabalho, eu resolvo, talvez por questões contratransferenciais, pôr na caixa de Rita um livro infantil de material plástico. Aviso-a que pensei em fazer isso e, no primeiro dia, deixo-o em cima da mesinha, ao lado da caixa. A primeira reação de Rita é ignorá-lo, por ser algo novo e estranho ao nosso contexto. Depois se aproxima dele, pega, leva à boca, chupa, e aos poucos esse livrinho vai ganhando importância nas sessões.

Por um tempo, o livro foi só carregado e lambido. Numa das vezes em que ela o deixa em minhas mãos, para que eu o segure por ela, como em geral faz com alguns dos seus objetos, eu abro o livro, aponto os animais que estão desenhados nele, um por folha, e os nomeio. Rita demonstra interesse na minha atividade, mas também um pouco de apreensão. Depois, passa a pôr o livro em minhas mãos, com a intenção explícita de que eu repita a experiência. Aos poucos, ela mesma começa a abri-lo numa determinada página e me olha, esperando que eu nomeie o animal. Eu topo a proposta, e cada vez que eu nomeio, ela sorri. Em seguida, vou não só nomeando os bichinhos, mas também cantando uma música para cada um. Rita demonstra preferência pelo urso polar, para o qual eu canto uma cantiga infantil que fala de um ursinho chamado Pimpão.

A partir daí, passo a nomear o urso de Pimpão. Logo que chega às sessões, ela pega o livrinho e, muitas vezes, o folheia até encontrar o urso Pimpão. Toca meus lábios e me olha nos olhos, num pedido, sem palavras, de que eu cante a música. Podemos assim estar juntas em uma experiência compartilhada tão importante. Mais um passo na conquista da intersubjetividade, “um encontro intersubjetivo libidinal” (Guerra, 2022, p. 183).

Certo dia, eu me atrasei para a sessão de Rita, e ela, ao chegar, não me encontrou à sua espera, como sempre acontecia. A mãe conta, se desculpando, que Rita se desesperou ao não me ver e só se acalmou quando a mãe entrou na sala e a deixou pegar o livrinho. Assim, quando chego, eu a encontro chorando baixinho, no colo da mãe, com o livrinho na boca. Novamente, Rita mostra que suas dores não são mais tão catastróficas, que podem ser sentidas e compartilhadas. Nos momentos de saída das sessões, começa a ficar difícil deixar o livro. Ela quer levá-lo com ela e o segura firme junto ao corpo. Eu não concordo que o leve, pois acho necessário preservar a noção de que aquele livro tem um significado ali, no nosso cenário. Precisamos delimitar o espaço, garantir o setting, por mais especial e diferenciado que ele esteja sendo. Ainda que seja difícil para Rita, ela já é capaz de suportar, já tem mais recursos. Eu vou conversando isso com ela a cada término de sessão, dizendo que entendo a importância de levá-lo, mas que vamos deixá-lo na sala e que ele vai ficar esperando por ela, assim como eu, até o nosso próximo encontro. Para dizer essas coisas, eu me agacho, seguro a mão de Rita e vou falando pausado e devagar, olhando bem em seu rosto. Ela me dá rápidas olhadas e parece atenta. Isso acontece a cada saída, e aos poucos ela vai incorporando a ideia. A única exigência que faz é a de que o livrinho não seja colocado na caixa com os demais brinquedos. Permite que eu perceba, com seus movimentos, a necessidade de deixá-lo em cima da mesinha. Eu entendo e respeito. É um objeto especial e merece um lugar especial, escolhido por ela.

Por meio desse livro e do uso que Rita faz dele, damos um passo a mais na nossa relação e no crescimento dela. Penso que ela investe esse objeto, livro, da qualidade de ser “parte da analista”, mas que é dela e ela também, e que pode usar como quiser dentro do setting. Enfim, esse livrinho, que de início foi introduzido por mim, passa a ser manipulado sensorialmente por Rita. Aos poucos, ela vai construindo o gancho para uma experiência que ultrapassa aquela só sensorial e que tem importância por fazer parte de uma realidade compartilhada. Podemos chamar esse livrinho, pelo modo como ele se insere na nossa relação, de *objeto tutor*, denominação criada por Víctor Guerra (2022). Diferentemente do objeto transicional, que é escolhido pelo bebê, o objeto tutor, segundo o autor, é apresentado pelo outro e ganha um significado que se coonstrói na experiência intersubjetiva, numa coconstrução de experiência emocional.

Sabemos que, para um sujeito advir e para ter início um processo de simbolização, é necessária uma vivência de separação eu-outro. Rita vem aos poucos, como faria um bebê no seu primeiro ano de vida, construindo todo esse caminho.

Agora, ela também passa a entrar atrás da cortina da sala, e eu brinco de procurá-la, o que ela aprecia muito. Várias vezes, dirige-se para esse local e espera que eu chame por ela. Então sai do esconderijo sorrindo, e eu digo: “Achei a Rita!”. Ela sorri, parecendo feliz. É a nossa brincadeira de esconde-esconde. Em algumas ocasiões, ela se esconde com o livrinho, o qual fica entre seus lábios. Separa-se da analista, levando consigo algo que tem um pouco da analista. Há momentos em que, ao ser encontrada por mim, tira o livrinho da boca e passa a língua no meu rosto. Pode-se pensar que, com todas essas atividades, Rita faz uma importante movimentação de aproximar-se e afastar-se da analista, e é vital para ela que eu esteja ali para ser encontrada, deixada e reencontrada. Essa brincadeira faz parte do processo de introjeção da analista/objeto bom. No jogo de esconde-esconde, o trabalho sobre a ausência do objeto “marca a possibilidade de começar a investir na ausência como algo tolerável e a incorporar a noção de objeto interno” (Guerra, 2022, p. 158).

Outra atividade que Rita inaugura nas sessões é a de andar pelos móveis, subindo num deles e indo de um para o outro, circundando todo o espaço, como se fizesse uma trilha, ou os unisse de alguma forma. Faz essas andanças segurando minha mão. Apesar de parecer algo repetitivo e mecânico, porque ela fica muitas vezes nesse sobe e desce, essa coreografia tem seu valor, é feita com certa graça. Pode-se pensar que, com essa atividade, Rita busca unir cada pedaço da sala como um todo, numa sequência de elementos que têm sentido para ela e que precisam ser construídos através dessa sequência. O papel atribuído a mim, nesse momento, já não é mais o de ser mantida sob o controle onipotente de Rita, mas o de ajudá-la a ir construindo essas redes e ir se constituindo num ser criativo, pensante. Sabe-se que é sobre as experiências cognitivo-sensoriais que se constroem as fantasias e se organizam as condições de pensar.

O trabalho com Rita é sempre feito de idas e voltas, de uma tendência a andar um pouco para trás após cada conquista, mas nunca perdendo completamente o já conquistado. Para isso, Rita conta com o meu discernimento em saber se algo vai ou não ser feito do jeito que ela solicita. Por exemplo, ela passa a querer que eu também brinque de pular a janela. Percebo que há novamente uma proposta de indiferenciação e me recuso a participar. Rita, que já está bem mais confiante e fortalecida, aguenta e busca novas formas de lidar com suas necessidades e/ou desejos. Como sair pela janela não foi aceito, Rita propõe a brincadeira de pega-pega. Corre pelo terraço e quer que eu corra atrás dela. Quando a pego, enterra o rosto no meu peito e se separa de novo,

reiniciando a brincadeira. Depois de brincar repetidamente disso, pede colo e quer ficar olhando a rua, para um ponto distante. Penso que ainda precisa de um pouco de distância após um encontro humano intenso. Mostra assim a importância dos turnos e como eles são necessários

Quando se olha longitudinalmente a descrição desse atendimento, pode-se ver o quanto Rita tem conquistado, mesmo que às vezes as conquistas se mostrem precárias e o seu ego ainda esteja fragilizado. É um ego que já pode aparecer em toda a sua fragilidade, sem precisar estar escondido atrás de uma capa dura, inflexível, intocável, que é a barreira autística. No entanto, no dia a dia, sessão após sessão, quase sempre idênticas, de vez em quando sou tomada por uma sensação de impotência, de desânimo, de dúvida quanto ao trabalho analítico. E de repente surge um elemento novo, Rita dá um passo, algo se altera, e é como se fosse necessário que eu aprendesse a aguardar, a aguentar, sem desistir, sem desaparecer, até que Rita ressurgja, como se viesse de um período de hibernação.

Certo dia, depois de uma dessas minhas vivências de desânimo, de muita repetição, sem eu ter certeza quanto a se as sessões e as brincadeiras não estariam sendo novamente desvitalizadas, Rita encontra uma manta de lã que tenho em cima do divã, e muitas vivências inéditas se dão a partir daí. Essa manta já estava naquele lugar havia uns três meses, mas Rita nunca pareceu notá-la. Sentou-se várias vezes perto da manta, pisou nela outras tantas quando estava no seu caminho, como se nem existisse. Nesse dia, enquanto penso e vivencio o meu desânimo, Rita pega a manta, abre-a e se cobre inteira. Eu lhe digo que é assim que eu a sinto em algumas ocasiões, “escondida num lugar onde eu não consigo encontrá-la, mas que mesmo assim continuo acreditando que ela quer e precisa ser encontrada”, e começo a usar a frase que era empregada na brincadeira de se esconder na cortina, com o mesmo tom melodioso de voz. Rita então se descobre e olha sorrindo para mim, olho no olho. Volta a se cobrir e, se não digo nada, Rita, sozinha, entoa a minha melodia, só que com a própria voz, com sons mais primitivos. Volto a me encher de esperanças e a reinvestir.

Essa brincadeira se repete muitas vezes. Sempre que se esconde, Rita entoa a melodia que uso para chamá-la. Fica claro que o objeto estava ali, mas precisava ser encontrado por Rita. Eu também estava ali, e se sustento, não desapareço, também posso ser encontrada e usada, nos termos de “uso do objeto” como definido por Winnicott (1969/1975b).

Nessa época, apesar de os dias estarem bem quentes, Rita vem vestida com uma blusa grossa de plush, e a mãe informa que a filha quer ficar o dia todo com ela, independentemente de estar suando. Quando chega às sessões, me pede para ajudá-la a tirar a blusa. Na medida em que o tecido dessa roupa tem uma textura muito semelhante à da manta, pode-se pensar que manta e

blusa estejam associadas para essa criança, numa equação simbólica, de forma que, quando não está com a analista, veste a blusa-manta-analista, a qual pode tirar quando se encontra na sala de atendimento.

As atividades com a manta continuam, o livrinho tem o seu lugar nas sessões, mas há momentos em que é como se desistisse da relação comigo. Então, busca refúgio nas atividades autoeróticas, chupa a mão, fica parada, quieta, mordendo um fio de cabelo. Isso ocorre principalmente quando volta a buscar a indiferenciação e não a alcança mais. Numa dessas ocasiões, em que eu aponto esses acontecimentos, Rita pega a manta e, depois de brincar de ser achada, a traz para o meu colo, e eu resolvo me esconder nela. Rita vem até mim e, em vez de me descobrir, também entra embaixo da manta e se senta no meu colo, encostando o rosto no meu. Falo, enquanto ficamos juntinhas, de rosto colado, do desejo dela de que fosse assim para sempre, que pudéssemos ficar grudadas, dentro do mesmo corpo, da mesma pele, pois aí não haveria um “buraco assustador entre nós”, mas que assim ficaríamos presas, sufocadas. Lentamente, retiro a manta. Ela propõe esse jogo várias vezes. Ora nos escondemos juntas, ora ela se enrola sozinha na manta, só que no meu colo. Acredito que agora Rita pode brincar de estar grudada, abdicando – ainda que não sem sofrimento, porque nunca é sem sofrimento – de estarmos realmente grudadas. Acho também que existe o registro interno de um bom objeto, de uma analista-objeto para a qual ela pode voltar e com a qual pode contar. Um sentimento de confiança parece já estar presente, e assim a manifestação da capacidade de brincar de Rita começa a despontar.

Por meio desses dois anos de trabalho, vemos que houve muito progresso: mesmo com recuos, Rita já não volta tanto para trás. A oferta de comunicação dela acontece num nível muito primitivo, como o de um bebê pequeno, só que fora de época para sua idade cronológica. Necessita que eu me mantenha como um adulto aparelhado para lidar com isso, principalmente no nível emocional, garantindo a ela a necessária vivência de continuidade, destacada por Winnicott em diversos textos. As minhas dúvidas eram muitas, e penso que, várias vezes, fiquei sem respostas. Com frequência, o analista de uma criança com déficits no desenvolvimento tem que assumir funções específicas e diferenciadas daquelas tradicionalmente usadas e, em certos momentos, fazê-lo como uma mãe faria. Tomo emprestado um apontamento de Iencarelli, por me parecer útil e valioso para descrever essa situação: “Enquanto não dispusermos nossa subjetividade como instrumento de trabalho e não a colocarmos à disposição do nosso paciente que assim o precise, não estaremos fazendo psicanálise” (1996, p. 1155).

Cada sessão com Rita sempre foi única, e os malabarismos, ora dela, ora meus, foram nos ajudando a construir uma relação intersubjetiva criativa, apesar de todo o ritual e de toda a repetição.

Malabares mentales: un trabajo de construcción para dos

Resumen: A partir del informe de la experiencia psicoanalítica vivida con una niña de dos años y medio, diagnosticada con trastorno del espectro autista, la autora muestra cómo este tipo de trabajo pone en contacto al analista, de manera vivencial, con muchas sutilezas y malabares de la mente, del desarrollo psíquico y de la construcción del mundo interior, que en otras situaciones sólo tendríamos como bases teóricas. Al mismo tiempo, el analista que emprende este trabajo se enfrenta al deber de asumir funciones específicas y diferentes a las tradicionalmente presentes en el análisis de niños, sin por ello perder su referencial psicoanalítico.

Palabras clave: autismo, psicoanálisis, niño, intersubjetividad

Juggling of the mind: a construction work for two

Abstract: Through reporting her psychoanalytic work with a two-and-a-half-year-old child diagnosed with autistic spectrum disorder, the author shows how this approach values the live experience of being in contact with many subtleties and juggling movements of the mind, within the process of psychic development and construction of an internal world, which in other situations we would only consider as a theoretical background. At the same time, the analyst who is willing to undertake this work is faced with having to assume specific and different functions from those traditionally present in child analysis, without, however, losing their psychoanalytic framework.

Keywords: autism, psychoanalysis, child, intersubjectivity

Jonglages de l'esprit : un travail de construction à deux

Résumé : À partir du récit de l'expérience psychanalytique vécue par un enfant de deux ans et demi diagnostiqué d'un trouble du spectre autistique, l'autrice montre comment ce type de cure met l'analyste en contact, de manière expérientielle, avec de nombreuses subtilités et jonglages entre l'esprit, le développement psychique et la construction d'un monde intérieur, que dans d'autres situations nous n'aurions que comme arrière-plan théorique. En même temps, l'analyste qui entreprend ce travail est confronté au devoir d'assumer des fonctions spécifiques et différentes de celles traditionnellement présentes dans l'analyse d'enfant, sans pour autant perdre son référentiel psychanalytique.

Mots-clés : autisme, psychanalyse, enfant, intersubjectivité

Referências

- Batistelli, F. M. V., Amorim, M. L. G & colaboradores. (2014). *Atendimento psicanalítico do autismo*. Zagodoni.
- Guerra, V. (2022). *Vida psíquica do bebê: a parentalidade e os processos de subjetivação* (T. M. Zalberg, Trad.). Blucher.
- Iencarelli, A. M. B. (1996). Transferência e contratransferência eróticas na análise de crianças e adolescentes: agressividade e erotismo. *Revista Brasileira de Psicanálise*, 30(4), 1147-1155.
- Kahn, M. M. R. (2000). Introdução. In D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (D. Bogomoletz, Trad., pp. 11-54). Imago.
- Laurentino, S. (2022). *Sujeito, cérebro e consciência*. Blucher.
- Laurentino, S. G. & Boxwell, S. F. (2022). Psiquismo fetal: bases neurodinâmicas e psicanalíticas. *Journal of Human Growth and Development*, 32(1), 10-20.
- Meltzer, D., Bremner, J., Hoxter, S., Weddell, D. & Wittenberg, I. (1979). *Exploración del autismo* (S. Oclander-Gordon, Trad.). Paidós.
- Muratori, F. & Maestro, S. (2007). Early signs of autism in the first year of life. In S. Acquarone (Org.), *Signs of autism in infants: recognition and early intervention* (pp. 46-61). Karnac.
- Ogden, T. (1996). Para uma concepção intersubjetiva do sujeito: a contribuição kleiniana. In T. Ogden, *Os sujeitos da psicanálise* (C. Berliner, Trad., pp. 29-43). Casa do Psicólogo.
- Stern, D. (1992). O senso de um eu subjetivo: 1. Resumo. In D. Stern, *O mundo interpessoal do bebê* (M. A. V. Veronese, Trad., pp. 111-122). Artes Médicas.
- Tustin, F. (1984). *Estados autísticos em crianças* (J. M. Xisto, Trad.). Imago.
- Viñar, M. (2022). Contribuição sobre a vida psíquica do bebê. In V. Guerra, *Vida psíquica do bebê: a parentalidade e os processos de subjetivação* (T. M. Zalberg, Trad., pp. 29-34). Blucher.
- Winnicott, D. W. (1975a). O papel de espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (J. O. A. Abreu & V. Nobre, Trad., pp. 153-162). Imago. (Trabalho original publicado em 1967)
- Winnicott, D. W. (1975b). O uso do objeto e relacionamento através de identificações. In D. W. Winnicott, *O brincar e a realidade* (J. O. A. Abreu & V. Nobre, Trad., pp. 121-131). Imago. (Trabalho original publicado em 1969)
- Winnicott, D. W. (2000). Ansiedade associada à insegurança. In D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (D. Bogomoletz, Trad., pp. 163-167). Imago. (Trabalho original publicado em 1952)

Recebido em 22/5/2023, aceito em 8/6/2023

Fátima Maria Vieira Batistelli
fvbatistelli@gmail.com