

Arte e psicanálise na promoção de saúde psíquica a alunos do curso de psicologia

Maria de Fátima Pessoa de Assis¹
Luciana Oliveira dos Santos²

Resumo

Este trabalho visa relatar uma experiência de acolhimento a alunos do curso de psicologia realizada em Serviço Escola/ SPA da Universidade Federal de Jataí (UFJ) por meio da interlocução entre a arte e a psicanálise. Esses dispositivos, por permitirem mobilizar o sujeito do desejo inconsciente, potencializam a criatividade e a singularidade, subvertendo o sintoma ao dar lugar à dimensão da falta, esta que questiona a ilusão de completude, da harmonia e da perfeição. Foram realizados cinco encontros nos quais a metodologia empregada foi o grupo operativo, mediado por recursos artísticos e literários. Os resultados da intervenção revelaram que o uso de objetos estéticos e culturais (objetos transformacionais) no contexto grupal contribuíram para a comunicação de emoções e alívio de sofrimentos dos estudantes.

Palavras-chave: Arte. Psicanálise. Estudantes de psicologia.

Art and psychoanalysis: promoting mental health amongst psychology students

Abstract

This work aims to report a welcoming experience to students of the psychology course held in School/SPA Service at the Federal University of Jataí (UFJ) through the dialogue between art and psychoanalysis. These devices, because they allow mobilizing the subject of unconscious desire, enhance creativity and uniqueness, subverting the symptom by giving rise to the dimension of lack, which questions the illusion of completeness, harmony and perfection. Five meetings were held in which the methodology employed was the operative group, mediated by artistic and literary resources. The results of the intervention revealed that the use of aesthetic and cultural objects (transformational objects) in the group context contributed to the communication of emotions and relief of the students' suffering.

Key-words: Art. Psychoanalysis. Psychology students.

1. INTRODUÇÃO

A atualidade é conhecida como a “era do traumático” (BIRMAN, 2012) por excelência, esta que nos expõe incessantemente ao contato com imagens e informações advindas da propaganda contínua, sem que haja a possibilidade de fazermos a digestão mental dos estímulos informacionais, estes que invadem até mesmo a nossa intimidade, o nosso tempo de descanso e lazer. Além disso, as exigências às quais somos expostos nos demandam

¹ Doutora em Educação pela UNESP, Professora da Universidade Federal de Jataí/UFJ, Jataí-GO, mafapessoa@gmail.com.

² Doutora em Saúde Coletiva pelo IMS/UERJ, Professora da Universidade Federal de Jataí/UFJ, Jataí-GO, lutsi2005@gmail.com.

uma espécie de intensificação da produtividade e da capacidade de absorver e de nos adaptarmos ao mercado globalizado, aspectos do campo sociocultural que acarretam sintomas de fadiga crônica, compondo o que designamos como “sociedade do cansaço” (BYUNG CHUL, 2015), ou “sociedade excitada” (TURCKE, 2010).

Neste contexto de transformações vertiginosas e profundo desenraizamento, o ser humano experimenta, com frequência, a sensação de que sua vida não vale a pena ser vivida, tendo em vista a submissão incessante das subjetividades aos ritmos, tempos e organização das máquinas informacionais, estas que cabem “na palma da mão”, sob a forma de celulares, *tablets*, dentre outros.

O aluno do curso de Psicologia, inserido neste contexto e às voltas com a elaboração do final da adolescência (com tudo o que isso representa em termos de escolhas de identidade sexual, profissional e de lutas por um lugar de reconhecimento social), encontra-se em estado de grande vulnerabilidade psicossocial, em crise de realidade e identidade (ASSIS, 2019). Este estudante, ainda às voltas com a crise adolescente, necessita realizar um profundo e laborioso trabalho psíquico das angústias de seu desenvolvimento emocional, momento que costuma coincidir com a saída da casa dos pais e com a busca pela tão sonhada autonomia.

No entanto, o enfrentamento do curso de psicologia o expõe ainda mais ao contato com o sofrimento humano e com as diversas abordagens destinadas a compreendê-lo, o que tende a incrementar ainda mais suas angústias, em sua busca por uma identidade pessoal. Com efeito, como futuro psicólogo, ele precisa desenvolver não apenas habilidades e competências técnicas, mas principalmente boas condições de estruturação psíquica para lidar com os desafios da profissão.

A partir destas constatações, foi proposto o projeto de extensão “grupos em encontro: experiências emocionais formadoras”, ofertado no Serviço Escola, por docentes do curso de Psicologia da Universidade Federal de Jataí (UFJ) aos alunos interessados e pertencentes a diversos períodos do curso.

Trata-se da consideração da psicologia como ciência do cuidado com o outro (FULGÊNCIO, 2014), uma postura que concebe a formação não apenas a partir de sua vertente curricular, mas como um complexo processo de formação identitária, que envolve a ajuda do outro, o sentir e o pensar a psicologia em contexto de troca de vivências e comunicação as quais configuram o “ser-com-o-outro”.

A construção da identidade do psicólogo é um processo longo e laborioso, uma experiência não apenas de preparo teórico e técnico, mas também de autoconstrução da

peessoa, do ser humano, que em certo momento virá a se tornar o profissional da psicologia. Sendo assim, a oferta de um espaço de encontro que possa amparar o aluno do curso de psicologia em suas dificuldades, conflitos e impasses durante seus anos de formação inicial, torna-se fundamental.

O futuro psicólogo precisa contar, ao seu dispor, com alguns recursos pessoais para o enfrentamento dos desafios da profissão. Sendo assim, os efeitos terapêuticos que pretendemos promover ajudam no desenvolvimento de habilidades psicológicas que serão promovidas e desencadeadas pelas intervenções propostas.

Com efeito, o aluno do curso de Psicologia muitas vezes ressenete-se da solidão de seu processo formativo, no qual precisa fazer frente a vários desafios de conhecimento e de desenvolvimento de habilidades profissionais, que muitas vezes depende da consolidação de uma organização de personalidade bem estruturada e capaz de cumprir com os compromissos éticos exigidos pelo ofício de psicólogo. Entretanto, a proposta curricular nem sempre apresenta no rol das disciplinas ofertadas, os dispositivos necessários para o desenvolvimento de habilidades de ordem emocional, uma vez que volta-se predominantemente para o preparo teórico e técnico do psicólogo.

Segundo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia (BRASIL, 2011), a *práxis* do psicólogo desde a formação deve ser marcada por vivências que o preparem para uma atuação tanto em atendimentos individuais como grupais.

Há algumas décadas, novas demandas de atendimento psicológico emergiram, em especial do setor público, gerando políticas públicas que inseriram a psicologia em cenários pouco explorados antes, como no campo da saúde e educação, por exemplo, que foram propulsoras da ampliação dos atendimentos para a população, como demonstram os estudos descritos por Paula, Zaquieu (*et. al.*, 2011 *apud* ROSSATO; SCORSOLINI-COMIN, 2019).

De acordo com esses autores, por conta dessas novas demandas, o novo cenário exigiu do profissional a ampliação de atendimentos na modalidade grupal (RASERA; ROCHA, 2010; *apud* ROSSATO; SCORSOLINI-COMIN, 2019, p.01).

É importante destacar que a modalidade grupal não surge como uma prática substitutiva dos atendimentos individuais ou como uma forma de suprir as demandas de atendimentos individuais, mas como uma nova maneira de se pensar os atendimentos, considerando os sujeitos como autônomos, políticos, sociais, culturais; como uma forma de socialização, de inclusão como descrito por Jucá, *et al.* (2010) e Rasesa e Rocha (2010), *apud* Rossato e Scorsolini-Comin (2019).

As intervenções grupais podem ser sistematizadas e implementadas em diferentes contextos e objetivos. Entre essas possibilidades, há a possibilidade de se instituir intervenções em grupos no contexto de ensino superior, modalidade que já vem sendo adotada, conforme diferentes publicações científicas (DINIZ; AIRES, 2018; FRANCO; VOLPE, 2011; entre outros).

Sendo assim, tendo em vista a necessidade de se criar espaços de formação integral destinados aos estudantes, buscou-se, por meio do dispositivo de acolhimento em grupo, propiciar efeitos terapêuticos inerentes a essas intervenções, de modo a subsidiar, com a oferta de tais encontros, a promoção de recursos psíquicos necessários ao exercício da profissão de psicólogo.

Não se trata, contudo, de fazer psicoterapia, posto que o espaço psicoterápico envolve enquadre e objetivos específicos, mas de disponibilizar encontros sobre temas diversos, que pudessem emergir dos próprios interesses dos alunos, e que fossem considerados a partir do aporte e da ética da Psicanálise.

Neste trabalho, procuramos inicialmente nos reportar a alguns dos estudos sobre a relação entre arte e psicanálise no intuito de embasar nossa proposta de intervenção. A seguir, exploramos a importância da primeira estética humana na consolidação da saúde psíquica, esta que é aqui entendida como correlata da aquisição de um *self* bem integrado e espontâneo. Por fim, apresentamos a descrição dos encontros realizados com os alunos do curso de psicologia, acompanhados da discussão dos resultados.

2. ARTE E PSICANÁLISE NO ACOLHIMENTO AO ALUNO

Para Costa e Dionísio (2016) a obra de arte ecoa como um fazer formativo que nos abre para a possibilidade da transformação, da invenção e da criação. Os autores indagam se a psicanálise poderia existir sem a estética, uma vez que esta é um fazer poético, que nasce da experiência do sentir e pensar o outro e com o outro.

Rivera (2016), define a arte como mobilizadora de alívio para o sofrimento: “talvez a arte seja um domínio cultural que, gozando de alguma liberdade em relação às normas e aos valores morais e políticos, reafirma também, antes de tudo, a aposta no compartilhamento como transformação do traumático em fantasia” (p.42).

Para Nosek (2017) assim como as artes, a psicanálise procura imagens e formas para lidar com o sofrimento humano, situando-se entre as disciplinas que se ocupam da construção de imagens, sendo neste ponto que a arte se impõe a nós, psicanalistas: “a

linguagem estética é múltipla, plástica, pode conter texturas dinâmicas no sentido musical, timbres, cores, ritmos e tantos outros atributos. A rigor, todos os elementos constitutivos do material das artes e seus produtos podem servir como meios expressivos do inconsciente” (p.75).

A união entre arte e Psicanálise como proposta de intervenção com populações jovens e pessoas hospitalizadas também tem se mostrado muito promissora. Nesta direção, encontramos os trabalhos de Poli e Faissol (2015) que utilizaram recursos artísticos na mediação da comunicação com adolescentes, com o objetivo de nomeação dos desassossegos e ancoragem simbólica de angústias. Por sua vez, Barreto e Santana (2015) utilizaram as artes (música e pintura) em grupos de discussão sobre hospitalização com pacientes e seus familiares.

Borges (2015), baseando-se no trabalho de Agamben (2009), nos mostra que a arte e a Psicanálise atuam como dispositivos de profanação dos funcionamentos das máquinas sociais regidas pelo capitalismo consumista e massificante. Tanto a arte quanto a psicanálise, ao fazerem falar o sujeito do desejo inconsciente nos afastam da mesmice e dos clichês, potencializando a criatividade e a singularidade, e o fazem subvertendo o sintoma ao dar lugar à dimensão da falta, esta que questiona a ilusão da completude, da harmonia e da perfeição.

Enfim, a partir da leitura de alguns trabalhos recentes sobre o tema das possíveis relações entre arte e psicanálise, verificamos um alto potencial das artes em promover saúde psíquica, a saber: a provisão de sentidos para a existência humana, consolo para as frustrações e perdas no cotidiano, alívio para as ansiedades, a promessa de uma experiência transformadora e integradora para o si mesmo/*self*, a nomeação de experiências difíceis e traumáticas, continência para nossas angústias, dentre outros.

Embora de posse destas primeiras descobertas sobre a fecundidade das artes no acolhimento ao sofrimento psíquico, obtidas a partir de nosso levantamento bibliográfico preliminar, faltava-nos ainda encontrar um caminho metodológico para realizarmos as intervenções, levando-se também em conta, as dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Como professoras e após alguns anos de contato com alunos de graduação em psicologia, observamos nestes a presença de vários sofrimentos psíquicos como depressão, ansiedade, (geradores muitas vezes de absenteísmo), e até mesmo psicose e ideação suicida. Este cenário nos faz indagar se o jovem que procura cursar psicologia não estaria, com esta escolha, sinalizando também para uma busca de ajuda para seu próprio sofrimento.

Além disso, verificamos uma grande dificuldade, nestes jovens, em elaborar uma narrativa sobre si que facilitasse a construção de projetos futuros, pois o olhar para si mesmos como agentes do próprio destino (em um enredo dotado de sentido), muitas vezes encontrava-se bloqueado pela imersão no “aqui e agora”, próprio de um cenário em que a memória é experimentada em *flashes* fortuitos.

Constatávamos, assim, que a memória das experiências vividas, era guardada na “nuvem de um *smartphone*”, tornando-se etérea, assim como a crença em si mesmos como sendo capazes de conquistar e realizar seus projetos de vida, como se tudo ficasse inseguro e movediço em um mundo que tolera pouco a frustração e alardeia a felicidade instantânea, à revelia do demorado e laborioso esforço pessoal.

3. METODOLOGIA

A partir da consideração das dificuldades apresentadas pelos alunos e munidos dos recursos da arte e da psicanálise, planejamos estabelecer uma proposta de trabalho que elegeesse o eixo passado- presente- futuro, como nosso guia.

A experiência de se ouvir e contar fábulas, contos, mitos, sejam estas realizadas em contexto grupal ou individual, configuram-se como processos geradores de significados com implicações na própria história pessoal e grupal, ou seja, a construção narrativa possibilita o surgimento de processos de ressignificação e reorganização da experiência pessoal (BRITO, 2014).

Para Safra (2006), narrar é compartilhar uma experiência, contexto em que o outro seja afetado pela vivência compartilhada, além disso, a presença do outro permite que tal experiência possa ser enraizada em uma comunidade. O autor indica que a dimensão temporal é fundamental na narrativa, esta que se estrutura em passado, presente e futuro, de modo a imitar o próprio ciclo vital, em que há o nascimento, o crescimento, amadurecimento e a morte. Ao convidarmos os participantes a narrarem suas histórias de vida, oferecemos a oportunidade para que os dilemas e episódios da vida como um todo e do cotidiano sejam acolhidos e significados.

No campo da Psicanálise, o falar é uma forma de elaboração a favor da vida, contra a repetição automática de sintomas que impedem o sujeito de colocar seus projetos de vida em ação. O narrar e o contar sejam histórias reais ou fictícias, ajuda a nomear a angústia, a preencher os vazios: “precisamos dizer. Dizer é estar vivo, espantar a falta de sentido, a

morte, ficar mais leve da vida, iludir-se, no sentido de sentir que a vida vale muito, nem que na ilusão da vida” (GUTFREIND, 2014, p.23).

Com efeito, nosso ofício, enquanto psicólogos, consiste em ouvir as histórias de vida que nos chegam e que nos conduzem ao trabalho de compreensão, interpretação e busca de ressignificação, a partir de nossos referenciais teóricos e metodológicos. Sendo assim, ao recontar ao paciente sua própria história, construímos, juntamente com este, possíveis ressignificações de sua vida. Neste contexto, por vezes o psicoterapeuta lança mão de recursos literários, como o conto, a fábula, ou mesmo vinhetas da própria literatura, de modo geral, para ilustrar sua narrativa junto ao paciente.

De acordo com Ferro (1995), Freud nos lega um alto índice de referenciabilidade histórica em sua forma de trabalhar. No modelo freudiano, os fatos da vida do paciente são reconstruíveis, de modo que os personagens são como nós de uma rede de relações históricas, ou seja, ao narrar sonhos, sintomas e os próprios fatos de suas vidas, ergue-se uma história passível de ser reconstruída pelo analista, este que ao recontar ao paciente seu próprio drama, realiza uma espécie de arqueologia viva.

Em contexto de grupo, além da consideração das narrativas de experiências, o uso do grupo operativo preconizado por Pichón-Riviere (2005) foi de grande valia. Nas palavras do autor, o grupo operativo:

É um grupo centrado na tarefa que tem por finalidade *aprender a pensar* em termos da resolução das dificuldades criadas e manifestadas no campo grupal, e não no campo de cada um de seus integrantes, o que seria uma psicanálise individual *em grupo*. Entretanto, também não está centrado exclusivamente no grupo, como nas concepções *gestálticas*, mas em cada *aqui-agora-comigo* na tarefa que opera em duas dimensões, constituindo, de certa forma, uma síntese de todas as correntes (p.147).

Seguindo a indicação do autor supracitado, elegemos, para cada encontro, uma tarefa grupal a ser cumprida. Foram selecionados cerca de dez alunos do curso de psicologia para compor o grupo de intervenção, que foi conduzido pelas professoras responsáveis pelas intervenções. Ao total foram realizados cinco encontros, com as seguintes tarefas a serem realizadas: a) razões para a escolha do curso de psicologia e relato da história de vida; b) histórias de infância; c) relações amorosas, vínculos e perdas e d) o futuro e projetos de vida.

Buscamos fazer dos encontros um espaço e um tempo de exploração do si mesmo, na companhia de outros que pudessem funcionar como espelhos para cada fala e narrativa compartilhadas. Neste contexto, a literatura nos auxiliou a fornecer as metáforas e imagens que pudessem ajudar a nomear as angústias vividas pelos estudantes. Sendo assim, cada

encontro começava com a leitura de um conto e a seguir, cada um falava sobre a tarefa do dia e ao final, a mediadora retomava as falas e recuperava os sentidos construídos pelo grupo, de modo que a experiência tivesse um início, um meio e um final, uma localização espaço-temporal.

4. RESULTADOS

No primeiro encontro, buscamos dar lugar às questões vividas no presente, e que se encontrassem nas cercanias da escolha pelo curso de Psicologia. Sendo assim, a tarefa a ser trabalhada foi a de contar quem é, o que busca no curso de psicologia e sobre o impacto do curso na vida de cada um. Essa questão mobilizou a emergência de angústias referentes à escolha pela psicologia enquanto identidade profissional. Em nosso primeiro encontro, buscamos usar a metáfora de um visitante que adentra uma casa pela primeira vez, para ilustrar como nas primeiras sessões, nos sentimos ainda pouco à vontade e que vamos nos abrindo ao grupo, aos poucos:

-Entramos em uma casa. Estamos na sala, depois na cozinha, onde comidas deliciosas podem ser feitas, há ainda, as áreas externas, os jardins, e no mais interno, os quartos e as salas de banho. O momento inicial é como entrar numa sala de visita, quando começamos a nos conhecer. Ao longo dos trabalhos, podemos adentrar em outros lugares da casa. Se conseguimos entrar na cozinha, estamos no coração da casa. Quando estamos na cozinha, ficamos mais íntimos e compartilhamos sentimentos e emoções. Cada comida degustada é como uma emoção. Alguns podem preferir pratos mais leves, e iniciarem a conversa como quem degusta um suco, outros, mais esfomeados preferem um pão de queijo com café, e contam-nos sobre emoções mais recentes e quentes, ainda não muito bem resolvidas e elaboradas. Cada um tem seu próprio tempo para entrar na conversa, de acordo com sua capacidade emocional de digerir emoções. Na parte mais íntima, podemos tomar um banho e até dormir, e neste momento, podemos trazer sonhos e até pesadelos, quando aparece a dimensão do trauma na vida de cada um, e a possibilidade de compartilhá-los (professora coordenadora).

Os participantes do grupo olharam-se desconfiados, como se nos comunicassem que era mesmo muito difícil começar a falar, na frente dos demais. Em seguida, retomamos a tarefa do dia, quanto à questão da escolha pela psicologia, assim, alguns alunos trouxeram que já haviam passado por outros cursos, mas esperavam se encontrar na psicologia:

-Conheci a Psicologia enquanto estava cursando o curso de Direito e fiquei apaixonado pela área. Abandonei o curso no quarto período e ingressei em Psicologia. O primeiro curso foi Fisioterapia. Hoje, tenho certeza que o que quero é a Psicologia mesmo (participante 1).

-Fiz dois anos de Biomedicina, mas não gostei. Vi o que era psicólogo em uma novela, vi que o mundo é muito triste, então eu quis estudar algo para ajudar as pessoas (participante 2).

-Fiz dois anos de Computação. Queria sair de (sua cidade Natal) Escolhi Psicologia. Eu sou calmo e tento ser amigável. Não sei pra onde eu vou, o mundo é um caos total (participante 3).

Também disseram que a razão da escolha pelo curso deu-se porque buscavam tentar ajudar a si mesmos e à família:

-Escolhi Psicologia para descobrir quem sou, para ajudar minha família, o mundo está um caos, então o que eu puder fazer pra ajudar... (participante 4).

-Sou muito ansiosa, escolhi Psicologia por problemas familiares e pessoais, então queria ajudar a mim e também as pessoas (participante 5).

Neste encontro, apresentamos o conto “sei por ouvir dizer”, de Bartolomeu Campos de Queiróz (QUEIRÓS, 2007), para ilustrar a temporalidade da vida psíquica, que é diferente do tempo lógico, regido pelo relógio. A senhora da história vivia em três tempos diferentes- o tempo presente, o tempo passado e o tempo futuro e usava três pares de óculos, um para ver o perto, um para ver o longe e o outro para procurar os dois. Da mesma forma, dissemos que o tempo dos afetos é semelhante ao do sonho, em que o processo primário desconhece a lógica da realidade compartilhada. Após a leitura do conto, uma aluna fez uma interessante observação:

-Ela foi feliz quando escolheu uma casa com três paredes, em vez de quatro, como no teatro, o quebrar a quarta parede é se abrir para o público. A gente se fecha em quatro, quando você quebra a encenação e traz o público pra dentro da peça, não se isola e se defende o tempo todo. O desarranjo da linguagem que a arte faz, dá forma ao que somos... o desafio é encontrar formas de comunicar o como sentimos pras pessoas. As artes trazem as metáforas pois já trazem a linguagem do mundo sensível (participante 6).

Nesta fala, percebemos o quanto o recurso do conto ajudou na facilitação da comunicação entre os integrantes do grupo. Além disso, o encontro com colegas que se encontram em diferentes momentos do curso, o ouvir as falas de cada um, possibilitaram a experiência de se reconhecerem em dificuldades parecidas quanto à escolha da psicologia e de se situarem em dimensões espaço-temporais dentro do curso, quando registramos comentários como: -“no início é assim mesmo, depois fica melhor”.

No encontro seguinte, os estudantes foram convidados a se apresentarem a partir de suas histórias de vida, com destaque para a infância, quando disponibilizamos contos de Manoel de Barros, do livro “exercícios de ser criança” (BARROS,1999). Era o momento de trazerem a criança que habita dentro deles. Esta tarefa, a de resgatar a infância, continuou no terceiro encontro, quando trouxeram tanto as lembranças boas, quanto as ruins.

Os contos, do referido livro, eram ilustrados com bordados feitos à mão e além disso, em uma das ilustrações, o bordado era apresentado do lado avesso, momento em que no

texto, o personagem afirma que gosta mais dos vazios que dos cheios. Aproveitamos a metáfora do lado direito e avesso do bordado para ilustrar como usamos disfarces em nosso cotidiano, com os quais negamos e reprimimos nossos “conteúdos desagradáveis”, que são também como o nosso “avesso”, o nosso inconsciente.

Também usamos a imagem dos vazios e cheios trazidos pelo bordado para que pudéssemos dizer também dos vazios e cheios de cada um, de como os tempos da presença e ausência do outro que nos ampara ao longo da vida vai possibilitando a construção de recursos psíquicos para lidar com a falta.

Destacamos algumas das histórias contadas pelos alunos, sobre suas infâncias, para que o leitor possa compartilhar conosco a emoção e a profundidade da experiência que pudemos experimentar neste encontro:

-Tive uma infância peculiar, era diferente. Eu era a mais nova de três meninas. O pai era mais ausente de afeto e minha mão rígida. Vieram da roça. Eu nasci muito depois e eu nem era esperada. Meu pai já tem 73. Eu passei minha infância com meus irmãos já adultos. Brincava de barbies, entre os sofás. Era muito avoadada. E também solitária. Sempre muito boa na escola, lia muito. Infância estranha, não ia pra casa dos amigos, a mãe não deixava. Mas era tudo mágico na minha cabeça (participante 7).

A seguir, a mesma aluna pergunta se pode ler um poema que fez sobre sua infância, ao que todos concordaram. Poema da aluna:

Quando eu nasci, o dia era prata
Talvez por isso eu valha menos que o ouro
O meu pai, homem tácito e sisudo,
Parecia ainda bem pregado na terra
Veio me contar mais tarde:
-tava você lá, com o olhão arregalado,
Observando tudo em volta!
Resolvi...
Tinha vindo das ceroulas
Nasci chumbada nas formas,
Mais olho do que cara
Só servia observar
Era presa da mãe, do desenho do gibí, do homem da vendinha
A rua, os nomes das lojas lá do centro
As nuvens...
Logo a mãe fez quase uma analogia
A menina tem a cabeça nas nuvens
E eu adorava mais as brancas
Mal acometida do tempo,
Fui vítima das ironias do destino: me veio a miopia!
Insatisfeita com as tentativas pouco poéticas de
Resolver o problema com um feio par de óculos,
Resolvi pela segunda vez:
Vou ser chuva!
Passei mais a morar em nuvens do que observá-las...

O grupo comentou que a referida aluna já era poeta muito cedo e foi encontrando uma forma de preencher os vazios com as palavras, e os vazios foram ficando mágicos.

No terceiro encontro, a tarefa do dia foi a de trabalhar a formação de vínculos e as relações amorosas. Para introduzir, apresentamos o conto “a velhinha que dava nome às coisas”, de Cynthia Rylant (RYLANT, 1999), em que a personagem era uma velhinha que dava um nome a cada coisa de que gostava. Assim, o seu carro era o “Beto”, sua velha poltrona era a “Frida”, sua cama era chamada de “Belinha” e sua velha casa era “Glória”. Todos os seus amigos já haviam partido e ela nem mesmo recebia cartas. Era para não se sentir sozinha que ela gostava de chamar suas coisas por um nome de gente e também porque imaginava que todas aquelas coisas iriam sobreviver a ela. Até que um dia apareceu um cachorrinho que ela passou a alimentar todos os dias, mas mandava embora em seguida. Ela não queria dar um nome a ele, pois achava que poderia durar menos do que ela e não queria arriscar perder mais um ser querido.

Este conto possibilitou aos alunos dizer das dificuldades que as pessoas possuem em se vincular ao outro, por temor de perder, de ter que se separar:

-Namorava há seis anos antes de ir para um intercâmbio em Portugal. A gente tinha uma rotina muito juntos, mas o relacionamento já estava desgastado e eu não sabia como lidar com esta situação, uma vez que a gente compartilhava os mesmos espaços de convivência diariamente. Com a distância proporcionada pela viagem tive a iniciativa de romper com este relacionamento, entretanto, ao retornar para o Brasil tive que montar uma nova rotina sem a pessoa. Quando se está fora é mais fácil! Atualmente estou tentando dar novos significados a esta questão e aos poucos tenho conseguido estabelecer uma nova rotina sem ele. Estas experiências me deixou com medo de viver uma nova relação (participante 8).

O grupo se manifestou dizendo que foi preciso que ela passasse por este momento de perda para ter um novo sentido em sua vida e que dessa perda há a possibilidade de continuar mais amadurecida, sabendo melhor o que ela deseja para si mesma.

No quinto encontro iniciamos com uma retomada dos encontros anteriores, fazendo uma retrospectiva do que foi trazido por cada participante. Em seguida, apresentamos a breve poesia de Fernando Pessoa, citado por Machado (2000, p.11):

Do alto da torre da igreja
Vê-se o campo todo em roda.
Só do alto da esperança
Vemos nós a vida toda

Este verso nos serviu de inspiração para pensar o futuro e os projetos de vida de cada participante, momento em que a tarefa do dia proposta foi a de imaginar como se viam daqui a dez anos:

-Antes da psicologia eu tinha vontade de abrir uma casa para idosos, mas tinha esquecido deste desejo ao longo da graduação. Agora que posso “subir na torre” e me ver a partir de outra perspectiva, percebo que quero investir nesta área (clínica ampliada com idosos). Não somos fortes sempre! (participante 10).

O “subir no alto da torre da igreja” possibilitou aos integrantes do grupo encontrar a imagem do futuro, como se a imersão no presente os dificultasse a conceber a vida a partir de horizontes mais amplos. Sendo assim, os contos e poesias iam permitindo que, em cada encontro, a experiência emocional compartilhada fosse adquirindo um efeito estético. Outra aluna afirmou:

-Estou no final do curso, e muitas incertezas. Daqui a dez anos quero estar na psicologia, e que a psicologia possa me dar um retorno, que eu possa me manter. Dentro da psicologia, há a psicologia do trabalho, que eu gosto muito também, além da clínica, talvez já casada, daqui a dez anos, uma especialização em psicanálise (participante 11).

5. DISCUSSÃO

Safra (2005) nos mostra que o si mesmo (*self*) “se constitui, se organiza e se apresenta por fenômenos estéticos” (p.27), contexto em que a face estética de nossa experiência não se separa do ser e do conhecer. O autor destaca que há um encontro estético desde o início da vida, entre mãe e bebê, o que possibilita o inaugurar da elaboração imaginativa do corpo.

Esta noção de *self* torna-se essencial para compreendermos a importância da arte como aspecto propulsor da saúde psíquica. Afirma Winnicott (1994):

Para mim, o *self*, que não é o ego, é a pessoa que é eu, que possui uma totalidade baseada no funcionamento do processo de maturação. Ao mesmo tempo, o *self* tem partes e, na realidade é constituído dessas partes. Elas se aglutinam desde uma direção interior para o exterior no curso do funcionamento do processo maturacional, ajudado, como deve ser (maximamente no começo) pelo meio ambiente humano que sustenta e maneja e, por uma maneira viva, facilita. O *self* se descobre naturalmente no corpo, mas pode, em certas circunstâncias, dissociar-se do último, ou este, dele. O *self* se reconhece essencialmente nos olhos e na expressão facial da mãe e no espelho que pode vir a representar o rosto da mãe. O *self* acaba por chegar a um relacionamento significativa entre a criança e a soma das identificações que (após suficiente incorporação e introjeção de representações mentais) se organizam sob a forma de uma realidade psíquica viva. (...). São o *self* e a vida do *self* que, sozinhos, fazem o sentido da ação ou do viver, desde o ponto de vista do indivíduo que cresceu até ali e continua a crescer, da imaturidade para a independência e a capacidade de identificar-se com objetos amorosos maduros, sem a perda da identidade individual (p. 210).

Como podemos verificar, a partir desta citação do autor, o *self* é a totalidade da pessoa, incluindo o corpo, o mundo interno, a realidade psíquica, enfim, todos juntos compondo a pessoa e sua capacidade de existir e de se expressar a partir de si mesma, de

forma espontânea. Como nos mostra o autor, a conquista do *self* é a base para a oportunidade de se viver uma vida criativa e que valha a pena ser vivida. No cerne da constituição do *self* encontra-se a capacidade de brincar, atividade essencial para a própria emergência do si mesmo/ *self* e de sua possibilidade de viver de forma autêntica. Assim, ao conquistar o *self*, o homem se torna um ser criativo, cuja obra fundamental é o sentido de sua própria existência.

No grupo, percebemos que, na medida em que os participantes iam se sentindo acolhidos, podiam brincar com as palavras e imagens que iam sendo construídas, a partir da mediação dos recursos simbólicos oferecidos pela literatura. A experiência emocional de cada um, ao ser acolhida, produzia um efeito estético contagiante, e de tal forma, que um dos participantes pôde narrar uma poesia de sua autoria e que descrevia sua pessoa de forma poética, o que encantou a todos. Ao final dos cinco encontros, procuramos devolver, em espelho, o que cada um trouxe sobre si mesmo.

Figueiredo (2014) nos mostra que o trabalho de criação é uma resposta a uma crise de ansiedade, quando a criança procura por objetos estéticos que possam lhe proporcionar prazer, ao mesmo tempo que a ajudam a constituir, reconstituir, integrar e transformar o *self*. O autor destaca a noção de objeto transformacional de Christopher Bollas, para exemplificar o uso de objetos estéticos, que também são objetos de cultura. A experiência com o objeto transformacional é uma experiência estética precoce em que o primeiro objeto deste tipo é a própria mãe:

O idioma de cuidado da mãe e a experiência do bebê deste cuidado é uma das primeiras, senão a mais precoce, estética humana. É a ocasião mais profunda, na qual a natureza do *self* é formada e transformada pelo meio ambiente. O prazer misterioso de ser envolvido por um poema, uma composição, uma pintura ou, por assim dizer, por qualquer objeto, reside naqueles momentos em que a mãe dá forma ao mundo interno do bebê, pois ele não podia lhes dar forma ou ligá-los entre si, sem a proteção dela (BOLLAS, 2015, p.67-68).

O autor sustenta que toda experiência estética é transformacional e que a busca por objetos estéticos é, na verdade, uma busca por “objetos transformacionais”, assim designados, pois prometem ao sujeito uma experiência, onde as fragmentações do *self* serão integradas.

Sob condições normais, a estética materna se rende à estrutura da linguagem e, a partir de então, a criança pode ser falada, ou seja, a mãe facilita a experiência formadora da palavra, junto com a compreensão que o bebê tem da estrutura gramatical. Antes do advento da palavra, o sentido do mundo para o bebê residia no psicossoma da mãe, mas a partir deste e

com o advento da linguagem, o bebê encontra um novo objeto transformacional que facilita a transição da privacidade para o âmbito da cultura humana, objeto este que é a palavra.

Figueiredo (2014) procura aprofundar a dimensão de cuidado do objeto transformacional aproximando-o da experiência cultural e artística. Nesta direção, destaca que toda a vida social e institucionalizada dos indivíduos se forma e se sustenta a partir de objetos transformacionais e todos os entes da cultura, assim como os processos que a promovem localizam-se nessas esferas dos objetos transformacionais, tais como definidos por Bollas (2015).

Os objetos transformacionais são objetos de cuidados, pois cuidam de nós, assim, se entendemos que a arte e a cultura são também objetos deste tipo, eles também se fazem cuidadores, no sentido apontado por Figueiredo (2014), para quem a ação de cuidar envolve algumas importantes dimensões, como o sustentar e conter (acolher, hospedar, dar continuidade, etc.); e transformar (não permanecer sempre no mesmo lugar e repetir, mas vivenciar rupturas e novas experiências). Nas palavras de Figueiredo (2014):

Um filme, um bom romance, poesias, são extremamente capazes de conter nossas angústias, desejos e ambições, nossas curiosidades e nossos medos, operando como fantasias inconscientes projetadas para dentro do outro ou do objeto, no processo de identificação projetiva (Klein) de modo a transformá-los em conteúdos reconhecíveis, interpretáveis e toleráveis (p.137).

Da mesma forma, histórias infantis ajudam a nomear, entender, aceitar e tolerar experiências emocionais primitivas e assustadoras, como atestam autores como Safra (2006) e Guthfriend (2014), assim, as obras de arte, nas suas variadas expressões, sonham por nós e nos ensinam a sonhar os conteúdos das fantasias inconscientes que, para dentro delas projetamos. O “sonhar por nós” implica a tarefa de dar forma, colorido, palavra e voz, dar sentido ao que sentimos, e se essas tarefas dos objetos transformacionais nos faltam, sofremos com a sobrecarga de experiências perturbadoras.

A cultura é uma rede de objetos transformacionais relativamente estável e organizada, capaz de oferecer cuidados a todos que a procuram (FIGUEIREDO, 2014). Com efeito, quantas vezes esperamos ansiosos pela estreia de um filme, um show musical ou uma peça de teatro?

Entregamo-nos aos cuidados dos objetos transformacionais e aos efeitos de cuidados que eles nos proporcionam, além disso, estabelecemos com eles uma relação transferencial: “o potencial de gerar transferências, esta poderosa força de atração, está

diretamente ligado às características formais do objeto transformacional que é, fundamentalmente, um objeto estético” (FIGUEIREDO, 2014, p.81).

As obras de arte são manifestações do inconsciente, mas extrapolam a dimensão singular e se estendem ao outro, que se dispõe a ver, ouvir e ler o que o poeta, pintor, músico ou romancista se dispõe a mostrar. Portanto, tratam-se de compartilhamentos no campo da cultura, aqui entendida também como processo social que inclui práticas sociais - como a arte - que não podem ficar desvinculadas das formas de linguagem particulares sob as quais incidem. Como afirma Bezerra Jr (2002), são "repertórios de sentido ou jogos de verdade que dão consistência ao imaginário de uma época, imaginário por meio do qual o mundo, a existência e a experiência pessoal ganham consistência e significação" (p. 232). Nesse sentido, são passíveis de oferecer cuidados a quem usufrui e se identifica com aquela rede de significações compartilhada, gerando assim, uma sensação de pertencimento.

A formação do psicólogo não pode limitar-se aos aspectos curriculares do projeto pedagógico do curso de psicologia, pois ela também ocorre nas trocas cotidianas entre colegas e entre alunos e professores em espaços não formais, além da sala de aula. Neste sentido, o Serviço de Psicologia Aplicada da UFJ é *locus* de formação não apenas do estágio nas ênfases curriculares à nível básico e específico, mas também lugar de acolhimento grupal das angústias dos estudantes, uma forma de dar voz ao aluno, por meio da escuta de sua palavra, esta que permite a transformação do traumático em fantasia, narrativa, arte e criatividade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção do ofício de psicólogo é um processo longo e laborioso, uma experiência não apenas de preparo teórico e técnico, mas também de autoconstrução da pessoa, do ser humano que irá atuar na promoção de saúde mental. Sendo assim, a oferta de um espaço de encontro que pudesse amparar o aluno do curso de psicologia em suas dificuldades, conflitos e impasses durante seus anos de graduação, tornou-se preocupação central nesta proposta desta intervenção.

A partir da realização deste projeto, observamos que alguns estudantes escolheram estudar psicologia para ajudarem a si mesmos a superar sofrimentos, além de buscarem ajuda também para suas famílias, aspecto que não pode ser desconsiderado pelos docentes, pois muitos necessitam de ajuda psicoterápica durante a graduação, ou mesmo de dispositivos de acolhimento, como o que foi exemplificado nesta intervenção.

Além, disso, no contato com as artes, criou-se um espaço lúdico de oferta de escuta e acolhimento, bem como o aprimoramento da própria escuta como instrumento do trabalho do psicólogo. Trata-se de emprestar subjetividade ao outro, por meio da experiência com as artes, e da escuta do outro, em contexto grupal. A partir da prática com o projeto, verificamos que a oferta de objetos estéticos, que são também objetos transformacionais, muito contribuiu para a comunicação do conteúdo emocional no grupo, por meio das narrativas de experiências vividas. Nesta direção, o uso da literatura e de poesias forneceu figurabilidade às angústias dos estudantes, o que acarretou alívio para o sofrimento psíquico destes.

7. REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.
- ASSIS, M. F. **Corpo e psicosexualidade- metáforas da cultura**. Curitiba: Editora CRV, 2019.
- BARROS, M. **Exercícios de ser criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- BARRETO, R.A. e SANTANA, J.P.C. ET ALL. A arte de grupos de discussão sobre hospitalização. **Revista Estudos em Psicanálise**. Belo Horizonte, n.43, jul., 2015.
- BEZERRA JR. B. O ocaso da interioridade e suas repercussões sobre a clínica. In: PLASTINO, C. (org.) **Transgressões**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2002.
- BIRMAN, J. **O sujeito na contemporaneidade - corpo, dor e desalento na atualidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2012.
- BOLLAS, C. **A sombra do objeto: Psicanálise do conhecido não pensado**. São Paulo: Escuta, 2015.
- BORGES, A função profanatória da Psicanálise e da Arte. **Revista Percurso**, Maringá, v.7. n.1, 2015.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia: Resolução n. 5, de 15 de março de 2011**. Brasília: Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Ensino Superior.
- BRITO, R.M. **As histórias contadas na clínica: narrativa e transformação na psicoterapia**. *Dissertação* (Mestrado). Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Fortaleza, 2014.
- BYUNG CHUL, H. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

COSTA, M.F. e DIONÍSIO, G.H. Angústia: arte, psicanálise e recepção estética. **Revista Trivium**, Ano VIII, Ed. 2, 2016.

DINIZ, N. F. P. S. e AIRES, S. Grupo de escuta e reflexão com estudantes universitários. **Vínculo**, 15 (1), 61-75, 2018.

FERRO, A. **A Psicanálise como literatura e terapia**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

FIGUEIREDO, L.C. **Cuidado, saúde, cultura**. São Paulo: Escuta, 2014.

FRANCO, E. M. e VOLPE, A. J. Sentidos para a formação em um grupo de reflexão. **Psicologia, Ensino & Formação**, 2(1), 33-42, 2011.

FULGÊNCIO, L. A necessidade de ser como fundamento do modelo ontológico de homem para Winnicott. In: BIRMAN, J. (org.) **A fabricação do humano**: Psicanálise, Subjetivação e Cultura. São Paulo: Zagodoni, 2014.

GUTFREIND, C. **A infância através do espelho** – a criança no adulto, a literatura na Psicanálise. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MACHADO, A.M. **O tesouro das virtudes para crianças**. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

NOSEK, L. Dentro da Psicanálise, dentro da cultura. **Revista Brasileira de Psicanálise**, número especial, São Paulo, agosto, 2017.

PICHÓN-RIVIERE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

POLI, M. C. e FAISSOL, K.R. Adolescer com arte (e psicanálise): projetos escolares. **Revista Educação e Realidade**, vol. 41, n.3, Julho, 2015.

QUEIRÓS, B C. **Sei por ouvir dizer**. Erechim, RS: Edelbra, 2007.

RIVERA, T. Ensaio sobre arte e testemunho- Rodrigo Braga e a invenção da experiência. **Revista de Psicologia/USP**. v.27, n.1, 2016.

ROSSATO, L.; SCORSOLINI-COMIN. "Chega mais": o grupo reflexivo como espaço de acolhimento para ingressantes no ensino superior. **Revista da SPAGESP**, 20 (1), 1-8, 2019.

RYLANT, C. **A velhinha que dava nome às coisas**. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

SAFRA, G. **A face estética do self**: teoria e clínica. São Paulo: Unimarco, 2005.

SAFRA, G. **Desvelando a memória do humano**: o brincar, o narrar, o corpo, o sagrado, o silêncio. São Paulo: Edições Sobornóst, 2006.

TURKE, C. **Sociedade excitada** – filosofia da sensação. Campinas, Editora Unicamp, 2010.

WINNICOTT, D, W. **Explorações psicanalíticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ISSN 1807-9342

V. 16, N.4 , 2020

ITINERARIUS REFLECTIONIS

REVISTA ELETRÔNICA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO