

Autismo e gesto espontâneo

Renata Franco

IBPW/IWA

Este artigo descreve um trabalho voluntário, realizado no decorrer do ano de 2013, no Centro Terapêutico e Educacional Lumi de São Paulo, especializado no atendimento a pessoas com transtorno do espectro autista e/ou dificuldades no desenvolvimento e, em alguns casos, deficiências físicas. A proposta denominada “Estúdio de Movimento” foi fruto da integração entre meu trabalho clínico como terapeuta winnicottiana e da trajetória na área de dança e teatro, percorrida desde os anos 1970, em diferentes fases, até chegar à última etapa, a Dança/Teatro. Nesse último contexto, as técnicas de improvisação e exploração do corpo e da voz foram centrais para a metodologia desenvolvida no *Estúdio*. O trabalho foi uma experiência em arte-educação realizada com grupos pequenos, no máximo seis participantes, entre crianças ou adolescentes. Juntos exploramos movimento/dança e voz, em ambiente previamente concebido e imaginado como fértil à comunicação pré-verbal/pré-simbólica, seja pelo gesto, som, silêncio, olhar ou mesmo alheamento ao entorno.

A fundamentação teórica para a concepção da proposta foi a Teoria do Amadurecimento Pessoal do médico e psicanalista D. W. Winnicott, incorporada ao trabalho à luz dos conceitos relativos ao início da vida do bebê, período que Winnicott designa como fase de dependência absoluta (1970/1999, p. 73). Nessa fase, o bebê só pode estar no mundo pela dedicação da mãe ou cuidador, período em que a sobrevivência do lactente depende do fator ambiental, isto é, dos cuidados recebidos. Winnicott compreende que no início da vida do bebê, o ambiente é fator constitutivo da personalidade e base para o desenvolvimento emocional já em curso.

Ao longo de sua obra, Winnicott destaca a importância da comunicação inicial entre a mãe e o lactente para a constituição do eu unitário do bebê e de sua relação com o mundo externo. Trata-se do período mais primitivo do desenvolvimento pessoal humano, quando o toque, o olhar, as temperaturas, os sons e os cheiros são a tônica da comunicação essencial entre a mãe e o bebê. Winnicott conceitua como “preocupação materna primária” (1956/2000, p. 403) a condição pessoal da mãe que, vivendo um estado de sensibilidade exacerbada, consegue identificar-se com o bebê em suas necessidades de cuidado e atenção permanentes no início da vida. Assim, a mãe suficientemente boa, (1952a/2005, p. 34) proporciona o único modo

possível para o lactente viver os fundamentos da experiência de confiança, quando atendido em suas necessidades. Ao identificar-se com o estado de extrema vulnerabilidade do lactente, a mãe propicia uma comunicação que se estabelece ao tocar, embalar e sustentar o bebê no colo, trocar suas roupas, sua posição no berço ou cantarolar e conversar com ele, assim como olhá-lo nos olhos e alimentá-lo. A presença da mãe, sua pronta disposição em atender as manifestações e necessidades da criança, a familiaridade da sua voz, seu toque e o olhar, estabelecem a tessitura da comunicação da dupla mãe/bebê, essencial para a constituição das bases da personalidade e para relação do bebê com o mundo. As atitudes e gestos da mãe que não se adaptem à condição de imaturidade do bebê nos primeiros meses de vida não podem ser vivenciados pelo lactente como experiências, as quais dependem de um encontro pessoal e humano satisfatório, ainda que falho, justamente por ser humano. No início, como o bebê se encontra no estado de fusão com o ambiente, tal condição significa para o lactente que o ambiente é ele mesmo.

Quando a mãe pode identificar-se com o bebê e corresponder às suas necessidades, que a princípio são corporais, ela “fornece um contexto para que a constituição da criança comece a se manifestar... e para que o bebê comece a experimentar *movimentos espontâneos* e se torne dono das sensações correspondentes a essa etapa inicial da vida” (1956/2000, p. 403). Os movimentos espontâneos, que partem do impulso ou necessidade do bebê, são considerados por Winnicott gestos ou movimentos criativos e pessoais, no sentido de permitirem a continuidade de ser; ou seja, não reativos a possíveis invasões ambientais. Nos estados tranquilos (Dias, 2017, p. 190), quando bem sustentado pela presença da mãe, o bebê pode se entregar ao relaxamento contemplativo dos cheiros, sons, luzes e temperatura do ambiente. Nos estados excitados (Dias, 2017, p. 174), partindo de suas necessidades, ele busca algo em algum lugar, com seu gesto/corpo. Nesse momento, a mãe corresponde às suas expectativas e o atende, por exemplo, oferecendo-lhe o seio, e assim, o encontro se torna algo pessoal e criativo para o bebê. Seu gesto é então vivenciado como espontâneo.

Quando a mãe não tem condições pessoais de ir ao encontro das necessidades do bebê, e portanto, não acolhe seu gesto em busca de algo ou sua necessidade de permanecer simplesmente entregue a sensações no berço ou no colo, prevalecerá a submissão do bebê ao ambiente/mãe. A continuidade de ser do bebê é, então, interrompida. Nos casos de submissão, não existe a possibilidade de comunicação criativa do bebê com o mundo. As condições pessoais de amadurecimento da mãe, assim como seus humores, grau de ansiedade, o apoio ambiental que recebe (do pai da criança, por exemplo) são fatores que oferecem sustentação ao seu papel de cuidadora, e influenciam sua capacidade de adaptar-se ao ritmo e necessidades do

lactente. A falha na adaptação ao bebê, quando se estabelece como um padrão, tende a favorecer a submissão do lactente, e a tendência é prevalecer a doença. “A psicose pode ser vista como doença que tem mais a ver com as experiências nas fases mais precoces do que com as tensões ao nível dos relacionamentos interpessoais que levam a defesas repressivas” (1963/1983, p. 198). Na fase inicial do amadurecimento, a falha fundamental caracterizada por padrão constante, torna-se fator constitutivo da personalidade. Isto é, como ainda não existe a separação do ambiente, e, tão pouco o funcionamento mental que tornaria possível que algo assustador ou inabarcável fosse refutado ou reprimido, as consequências podem ser as agonias impensáveis. “O conteúdo dessa ansiedade pode ser assim descrito: 1 – ser feito em pedaços; 2 – cair para sempre; 3 – completo isolamento devido à inexistência de qualquer forma de comunicação; 4 – disjunção entre psique e soma” (1968/1999, p. 88).

Serralha, (2003, p. 39) referindo-se às hipóteses de Winnicott sobre a etiologia do autismo, descreve a situação como “... uma interrupção no amadurecimento, na fase de dependência absoluta, que corresponde à vivência de uma agonia impensável e à organização de defesas no sentido da invulnerabilidade contra a "revivência" dessa agonia, que é o autismo.” Portanto, a reação mais extrema de uma criança a tais situações pode ser fechar-se defensivamente num mundo próprio e quase incomunicável onde se sente protegida e inatingível, como observamos nos quadros de autismo. A respeito das organizações defensivas nesta fase, diz Winnicott: “Nos casos extremos de cisão, a vida interior secreta terá muito pouco do que pertence à realidade externa. Ela é verdadeiramente incomunicável” (1952b/2000, p. 311).

No *Estúdio*, para a criação de um ambiente caracterizado como favorável à emergência do gesto criativo/espontâneo, foram determinantes a escolha do material de apoio (tecidos longos, coloridos e com alguma elasticidade), sonoridades musicais perenes, a presença dos professores de classe do Instituto Lumi para apoio e, primordialmente, a atitude do professor/terapeuta winnicottiano. Cabe aqui destacar a estreita relação entre a concepção de ambiente no *Estúdio* e os aspectos do setting winnicottiano, isto é, a adaptação às necessidades dos pacientes através da presença de um terapeuta genuinamente disponível nos atendimentos. Esses aspectos são compreendidos por Winnicott como fundamentais para o tratamento daqueles que sofreram falhas ambientais no período de dependência absoluta. Segundo o autor, somente esse tipo de setting pode oferecer aos pacientes uma segunda chance para se arrisarem a confiar no ambiente e retomarem as interrupções sofridas na fase mais primitiva do amadurecimento. A presença do professor/terapeuta, portanto, acontece a partir de inspiração genuína e viva no contato com as crianças e adolescentes. A postura adaptativa e sensível, a

constância dos aspectos que compõem o contexto das experiências (tais como sonoridades e tecidos), a extensão no tempo na realização dos encontros e a presença dos professores de classe, são elementos que possibilitam a criação de um ambiente confiável, isto é, não sujeito a mudanças inesperadas de qualquer ordem. Assim, o ambiente no *Estúdio* potencializa um contexto fértil em possibilidades para o acontecer do gesto espontâneo e pessoal das crianças e adolescentes.

O *Estúdio* teve início após um período de dois meses de observação nas salas de aula do Instituto Lumi. Esse primeiro contato com as crianças e seus professores de classe acontecia uma vez por semana. As classes abrigavam grupos com uma média de seis crianças de acordo com as faixas etárias. Por meio de conversas com os professores realizava-se anamnese simplificada de cada criança. Foi constatada a necessidade de apoio dos professores durante a realização do *Estúdio* pois, além da sua familiaridade com as crianças, algumas tinham dificuldade física/motora, outras tinham comportamentos agressivos repentinos e havia ainda a questão de ajuda em caso de idas ao banheiro e/ou outros tipos de suporte. Foram organizados grupos de crianças ou adolescentes com no máximo seis participantes e a duração dos encontros era de vinte a trinta minutos, uma tarde por semana. O trabalho foi realizado com uma média de quatro a cinco grupos por tarde, a depender de outras atividades no Centro. O chão era coberto por EVA, material que traz conforto para pisar sem sapatos, e também para deitar ou sentar. Os tecidos se tornaram fundamentais como elemento de comunicação entre o professor/terapeuta e as crianças, entre as crianças, e entre a criança e seu próprio corpo, oferecendo textura agradável e elástica e viabilizando um elo de ligação ou nicho de acomodação e aconchego. O tecido possibilita o esconder-se, o cobrir-se e o aparecer, surgir. A escolha desse material nos instrumentaliza a tecer intermediações entre pessoas e ambiente, através do laçar, arrastar, agrupar, deslocar e puxar. Atua também como uma espécie de segunda pele que permite à criança/adolescente entrar em contato com o próprio corpo, favorecendo a autopercepção e o contato com o corpo do outro. Como contexto sonoro, foi utilizada a trilha “I Ching”, do grupo Uakti, cada faixa gravada três vezes consecutivas, com a intenção de apresentar um universo sonoro mais constante e uniforme ao longo de nossa convivência no ano de 2013.

A comunicação no ambiente do *Estúdio* não se dá por via verbal/simbólica, mas sim através do olhar, gestos/movimentos, risos, choro, sons vocais ou silêncio. A intenção central é proporcionar aos grupos momentos em que nada, no sentido de exigências no campo do progresso desenvolvimental, seja requisitado ou esperado dos participantes. Os gestos e sonoridades vocais que emergem no *Estúdio* podem ser considerados presentes preciosos, aos

quais é vital a adaptação e a disponibilidade em receber, pelo professor/terapeuta. Os olhares que acontecem entre os participantes podem ser compreendidos como: momentos de viver juntos o olhar que não está procurando algo, mas simplesmente habita o outro, naquele encontro.

Relato de situações vivenciadas nos grupos de trabalho

Caso I. O *Estúdio* já estava acontecendo havia alguns meses quando o Centro Lumi recebeu I., uma menina de 4 anos. Seu choro era ouvido por toda a instituição desde a hora em que ela pisava ali dentro. Quando chegou ao *Estúdio*, trazida pela professora, não parava um instante de chorar. Meu gesto foi de aproximação e, com muito cuidado e delicadeza, cobri-la com um tecido. Ela continuava a chorar, mas não resistia. Então, eu a descobria repentinamente e, com o olhar, ou algum som, demonstrava surpresa ao encontrá-la. É a tradicional brincadeira de “cadê, achou”, ou “peekaboo”, feita, imagino, no mundo inteiro. Em todos os encontros de que I. participou, essa brincadeira foi feita seguidamente, e ela não voltou a chorar no *Estúdio*, pois parece que era exatamente daquilo que precisava e muito, isto é, ser encontrada e encontrar a si mesma. A partir dessa experiência, I. passou a permanecer silenciosa e curiosa o tempo todo.

Caso G. G era um menino de treze anos, grande, alto, forte e rechonchudo. Em todos os encontros do *Estúdio*, ao chegar, imediatamente tomava posse de um pano de cor azul royal, deitava sobre o EVA e cobria-se completamente com o tecido. Nesse casulo, G. permaneceu durante todos os nossos encontros no transcorrer de 2013. Embrulhado, fazia seus sons guturais de vez em quando. Eu não interferia, mas o “visitava”, entrando somente com a cabeça por baixo do tecido, na altura de sua cabeça, sem desmanchar seu “embrulho” de si mesmo. Colocava meu rosto muito próximo ao dele. Às vezes, G. sorria. Numa dessas ocasiões, ele me puxou carinhosamente para mais perto e logo em seguida me empurrou, como se dissesse: “chega”, ou “foi demais”. Aceitei de bom grado seu gesto e segui fora do seu casulo, com as outras crianças. Vivemos um outro bonito momento em que descobri somente sua cabeça e aproximei meu rosto do dele. G. fez carícias em meu rosto e cabelo por longos instantes.

Podemos considerar que a experiência vivida no *Estúdio* tenha oferecido às crianças e adolescentes a oportunidade de exploração de si mesmos e de alguns aspectos do entorno, inseridos num ambiente que propiciava estabilidade e confiabilidade. No entanto, por questões relacionadas a limitações institucionais, não houve a oportunidade de dar continuidade ao trabalho, à interação com a equipe multidisciplinar e à construção de um relacionamento com

os pais, tal como idealizado para o projeto. Assim, não houve chance de observar a experiência do *Estúdio* sob a ótica de possíveis influências mais duradouras na linha de desenvolvimento das crianças e adolescentes.

A partir da compreensão de Winnicott do papel do ambiente na constituição da personalidade, podemos considerar que a teoria do amadurecimento é um importante instrumento para o trabalho em instituições que atendam crianças e adolescentes com dificuldades no desenvolvimento. Da perspectiva winnicottiana, as crianças que correspondem às características do espectro autista, podem ter sofrido interrupções ambientais nas fases mais primitivas do amadurecimento emocional. Desse modo, podemos observar suas bolhas tão particulares, caracterizadas pelo isolamento, incomunicabilidade e invulnerabilidade, como uma possível forma de proteção contra um mundo intrusivo e inabarcável.

A partir da experiência no *Estúdio*, podemos constatar a importância da provisão ambiental suficientemente boa para essas crianças e da oportunidade de vivenciarem, mesmo que pontual e momentaneamente, o gesto que parte delas, seja no movimento, na ação ou na quietude. Esse contexto permite que as crianças e adolescentes vivam seu modo pessoal de habitar a si mesmos e o mundo.

Considero importante a possibilidade de interlocução com os profissionais que atuam nessas instituições, com o intuito de propiciar-lhes um ambiente acolhedor e sensível às necessidades e dificuldades no papel de cuidadores de crianças e adolescentes.

Devo enfatizar, por fim, o valor de uma desafiadora troca de experiências e diretrizes das bases teóricas e conceitos de D. W. Winnicott sobre o amadurecimento humano com as equipes que orientam o trabalho nessas instituições, direcionadas, em sua maioria, pela terapia comportamental.

Referências

- Dias, E. O. (2017). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. São Paulo: DWWeditorial.
- Serralha, C. A. (2003). O autismo na teoria do amadurecimento de Winnicott. *Natureza Humana*, 5(1), 39-58.
- Winnicott, D. W. (1952a). Carta 26 - Para Roger Money-Kyrle, 27 de novembro. In D. Winnicott, *O gesto espontâneo* (pp. 47-53). São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- Winnicott, D. W. (1952b). Psicoses e cuidados maternos. In D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (pp. 305-315). Rio de Janeiro: Imago, 2000.

- Winnicott, D. W. (1956). A preocupação materna primária. In D. W. Winnicott, *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas* (pp. 399-405). Rio de Janeiro: Imago, 2000.
- Winnicott, D. W. (1963). Os doentes mentais na prática clínica. In D. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional* (pp. 196-206). Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- Winnicott, D. W. (1968). A comunicação entre o bebê e a mãe e entre a mãe e o bebê: convergências e divergências. In D. W. Winnicott, *Os bebês e as suas mães* (pp. 79-92). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- Winnicott, D. W. (1970). A dependência nos cuidados infantis. In D. W. Winnicott, *Os bebês e as suas mães* (pp. 73-78). São Paulo: Martins Fontes, 1999.