

A Máscara como Objeto Transicional#

Masks as Transitional Objects

Aude Kater*

340

Resumo

Este artigo enfoca a Máscara como objeto transicional, segundo o conceito formulado pelo Winnicott. Outros autores tais como Bruner, Wallon, Anzieu, Broustra trazem também seus fundamentos para sustentar uma abordagem arte-terapêutica na relação com jovens em dificuldade social. A criação de uma máscara a partir do molde do próprio rosto permite instalar um processo de reconstrução da identidade, apoiando-se na figura simbólica do "Herói". Neste relato é focalizada especialmente a importância da mediação do adulto, da intencionalidade e da ação simbólica para a re-significação do vivido de forma positiva.

Palavras-chave: Psicoterapia. Adolescente. Linguagem.

Abstract

This article focuses on Masks as transitional objects, according to the concept proposed by Winnicott. Other authors such as Bruner, Wallon, Anzieu, and Broustra also bring their principles for supporting an art-therapy approach in relationships with youngsters having social difficulties. The creation of a mask from the mold of the very face of people allows installing a process of reconstruction of identity, supporting itself in the symbolic figure of the "Hero". In this report, our especial foci are the importance of mediation by adults, intentionality and symbolic action for ressignifying the lived in a positive way.

Keywords: Psychotherapy. Adolescent. Language.

* Arte-educadora, pedagoga e artista plástica. Formada em Ciências da Educação e em Arte-Terapia pela Universidade René Descartes de Paris. Possui formação paralela em Psicologia (Psicossíntese e Bioenergética), Expressão Corporal e Teatro. Dirige um projeto de capacitação profissional por meio da Encadernação para jovens em dificuldade social no âmbito da Ong Atravez (SP). E-mail: audemk@terra.com.br

O presente artigo é uma republicação, sob licença da Revista Arteterapia: Reflexões, do Departamento de Arteterapia do Instituto Sedes Sapientiae, Ano VIII, no 7, 2006

Estou trabalhando com jovens que viveram experiências traumáticas e lesivas, e meu enfoque é não de elaborar as dificuldades vividas, porém oferecer uma possibilidade de vivenciar algo diferente e de forma positiva na relação adulto-jovens e sujeito-objeto, a fim de criar um outro ponto de referência que lhes permita se colocar de novo como autores de sua vida, em vez de vítimas de um processo de exclusão^a.

O objetivo inicial e principal do trabalho com esses jovens é o de criar uma estrutura que possibilite uma experiência de *continuidade* capaz de se contrapor à tendência de ruptura que eles vêm reproduzindo em suas relações com o mundo.

Para que uma criança cresça positivamente, “é preciso que lhe sejam asseguradas às relações sociais adequadas, o tipo de apoio difuso, afetivo, mas tão vital, que sem ele não poderia avançar. Se isso lhe faltar, o comportamento de intenção afirmado não persiste e a criança não se desenvolve” (p. 102)^{1,b}.

A inovação de Bruner é o estudo dos processos de mediação do adulto “que assegura o monitoramento da atenção, das condições práticas do sucesso e da proteção necessária para que a ação possa preencher suas funções de modulação” (p. 104)^{1,c}.

Sabemos que o principal fator de desajuste social dos jovens é a ausência da mediação do adulto, quer seja um parente quer seja um professor.

Se queremos que esses jovens superem a situação de exclusão em que se encontram e desenvolvam habilidades, temos que suprir essa falta e lhes oferecer um trabalho de reconstrução e resgate de suas capacidades por meio de um processo educativo e terapêutico.

Estou então trabalhando com as instituições que enquadram esses jovens e nesse momento estou colaborando com a “Santa Fé”. Oferecendo mais escuta ao jovem do que à família ou à escola, essa instituição representa um “segundo lar”,

desenvolvendo uma relação amorosa e educativa que reforça a identidade positiva. Os educadores apresentam referências de construção identitária e pensam no jovem do amanhã, com a possibilidade de vencer socialmente. Estamos atuando em estreita colaboração, e a coordenação acompanha o trabalho desenvolvido na oficina.

A metodologia consiste em oferecer uma atividade artística, com a qual poderá desenvolver “um trabalho de colaboração por meio do qual se ajuda o jovem a se desenvolver” (p. 120)^{2,d}.

Bruner salienta o comportamento intencional e voluntário para o desenvolvimento de toda habilidade.

Iniciar uma atividade e desenvolvê-la até obter um resultado permite colher as informações do próprio processo e coordená-las com as informações que já tínhamos ao começar esta atividade.

De um ponto de vista prático e teórico, o motivo determinante da aquisição da habilidade tal como a concebemos aqui é a possibilidade de dar a partida e de continuar a ação que traz, por sua vez, a possibilidade de suplementar de coordenar a informação prospectiva, a informação retroativa propriamente dita e o conhecimento dos resultados (p. 104)^{1,e}.

O efeito de uma ação executada concretamente é estruturadora e organizadora dos comportamentos em jogo na atividade.

Essa concepção de Bruner vai ao encontro da concepção de Wallon, que também procurou analisar o papel do resultado sobre o ato em si: “o resultado não é exterior à ação. Ele é a todo instante e simultaneamente o resultado e o regulador” (p. 23)^{1,f}.

A interpretação que o adulto dá aos atos de uma criança constitui a matriz graças à qual ele vai desenvolver e interiorizar sua capacidade de dar um sentido à sua ação. A

a. Nesse relato, são jovens em situação de risco acolhidos pela Associação Beneficente Santa Fé.

b. “il faut que lui soient assurés les rapports sociaux adéquats, le type de soutien diffus, affectif mais si vital sans lequel il ne saurait avancer. Si cela lui fait défaut, le comportement d'intention soutenue ne persiste pas et l'enfant ne se développe pas”.

c. “qui assure le monitorat de l'attention, les conditions pratiques de la réussite et la protection nécessaire pour que le jeu puisse remplir ses fonctions de modularisation”.

d. “d'entreprise de collaboration à travers laquelle on aide l'enfant à se développer”.

e. “Du point de vue pratique et théorique l'élément déterminant pour l'acquisition de l'habileté comme nous la concevons ici est la possibilité de mettre en route et de continuer l'action qui apporte à son tour la possibilité supplémentaire de coordonner l'information prospective, l'information en retour proprement dite et la connaissance des résultats”.

f. “Le résultat n'est pas extérieur à l'action. Il est à tout moment et simultanément le résultat et le régulateur”.

função primeira da relação de comunicação é permitir a realização de uma intenção e cultivar a competência pragmática. Assim, algumas atividades seriam antes de tudo meios de apropriação da experiência antes de se tornarem meios de ação ou de expressão propriamente dita (p. 50)^{3,g}.

A intencionalidade é o denominador comum dos diversos enfoques de Bruner, que estuda as ligações existentes entre a capacidade de criar comportamentos intencionais e o desenvolvimento mental. Bruner afirma que “o desenvolvimento organiza-se em torno da habilidade (...) de saber como satisfazer suas intenções (...) o que requer uma elaboração comunitária, uma trama social das intenções e de sua realização” (p. 16)^{1,h}.

O papel das motivações (que se compõe da afetividade e da finalidade da ação) é um componente muito mais importante do que em geral tem sido considerado.

Saber fazer é saber como realizar as suas intenções, e, no domínio das ações, a intencionalidade precede o saber fazer. Do mesmo jeito que a mãe interpreta e organiza as ações de sua criança, tornando-as significativas, existe um “*feedback* onde o efeito vira causa” (p. 51)^{3,i}.

O papel do efeito sobre o ato é primordial para o desenvolvimento da inteligência.

O primeiro passo visado no meu trabalho consiste em introduzir uma atividade que possibilite um elo de relação e confiança junto ao jovem, dando sustentação ao seu desejo de participar até que o projeto se torne de fato significativo para ele. Portanto, é extremamente importante que esse objetivo principal seja preservado durante todo o processo de aprendizagem. Como formadores, devemos sempre buscar estimular e garantir o exercício dessa intencionalidade.

Escolhi a criação da máscara a partir do molde do próprio rosto como o recurso mediador.

Sabendo por experiência própria que a modelagem do rosto é uma atividade que acelera o processo de integração dos indivíduos dentro do grupo, escolhi utilizá-la no início de nossa oficina. Isso se relaciona profundamente com o que o psicanalista Anzieu exprime por meio de seu conceito “*Eu-pele*” (p. 195)^{4,j}.

Nesse particular, Anzieu cita a hipótese de Bowlby de uma “pulsão de apego”, que seria uma pulsão primária não sexual. O contato corporal e a superfície epidérmica e perceptiva constituem o seu elemento principal e representam o fator essencial do desenvolvimento afetivo, cognitivo e social do ser humano.

A experiência da modelagem do rosto reaviva essa realidade psíquica primária e, quando conduzida positivamente, torna-se fonte de uma experiência gratificante que catalisa um processo de confiança em si próprio e no outro, permitindo um trabalho simbólico de integração.

Para tanto, é preciso que a presença do grupo e do educador seja um apoio. Isso exige então preparo e condições básicas para vivenciar positivamente essa experiência. No trabalho que realizamos, éramos dois adultos, eu e minha colaboradora, coordenando essa atividade. Cada uma modelava o rosto de um dos jovens com a ajuda de outros três. Falávamos somente em voz baixa para que o grupo pudesse vivenciar um pouco de recolhimento e tivesse a concentração que essa atividade exige. Devíamos sincronizar nossos movimentos, e o foco principal de nossa atenção era o jovem que estávamos moldando. Todos, cada um a sua vez, passavam por aquele lugar privilegiado. Era de suma importância que todos se sentissem considerados em sua individu-

g. “*L’interprétation de l’adulte des actes d’un enfant constitue la matrice grâce à laquelle il va développer et intérioriser sa capacité de donner un sens à son action. La première fonction d’une relation de communication est de permettre la réalisation d’une intention et de cultiver la compétence pragmatique. Ainsi, certaines activités seraient avant tout des moyens d’appropriation de l’expérience avant de devenir des moyens d’action ou d’expression à proprement dits*”.

h. “*le développement s’organise autour du savoir-faire (...) savoir comment accomplir ses intentions (...) ce qui requiert une élaboration communautaire, une trame sociale des intentions et de leur accomplissement*”.

i. “*um feed-back ou l’effet devient cause*”.

j. Isso é da ordem da *pulsão do apego* de Bowlby e do *holding* e *handling* de Winnicott. Por *eu-pele*, Anzieu designa a origem epidérmica e perceptiva da qual o *eu* se serve para estabelecer “barreiras (que se tornam mecanismos de defesa psíquicos) e filtrar trocas (com o *id*, o *Superego* e o mundo externo) e que traz ao bebê a base sobre a qual pode se manifestar o que Luquet chama de impulso integrativo do *Eu*” (p. 195)⁴. “*surface comportant une face interne et une face externe, c’est-à-dire permettant la distinction du dehors et du dedans, et un volume ambiant dans lequel il se sent baigné, surface et volume qui lui apportent l’expérience d’un contenant*”. (“...des barrières [qui deviennent des mécanismes de défense psychiques] et de filtrer des échanges [avec le ça, le Surmoi et le monde extérieur] et qui apporte au nourrisson la base sur laquelle peut se manifester ce que Luquet appelle l’élan intégratif du *Moi*”).

alidade. A reciprocidade do respeito a si mesmo e ao outro representou um dos princípios fundamentais de uma ética que deve estar sempre presente na relação pedagógica. Isso permitiu que se instaurasse o clima de integração e de confiança que queríamos que eles experimentassem para participar do grupo de uma maneira positiva.

O receio de estar em contato epidérmico com o outro se mostrou diminuído pelo fato de existir uma tarefa a cumprir e um material a manipular, o que facilitou a aproximação afetiva entre os participantes do grupo. Broustra, no livro *L'expression, psychothérapie et création*, explica a expressão da pulsão criativa nesse encontro corporal com a matéria e tudo o que ela implica como processos psíquicos primários (p. 209)⁵.

Por meio desse trabalho manual e artesanal, a pessoa se liga à matéria, à função sensorial e afetiva, permitindo que a ação monopolizadora e dominadora de suas estruturas defensivas ceda terreno ao sensível, à pulsão e relaxe sua ação repressiva. Nesse contato íntimo, a pessoa permite a dissolução de alguns limites castradores e experimenta uma nova forma de se relacionar consigo mesma e com o outro. Ela terá oportunidade de investir mais na novidade de sua relação com a matéria do que naquilo que quer controlar (p. 205)⁵.

O resultado da modelagem surpreendeu os jovens. Devemos lembrar que esse ato de impressão do rosto sempre causa surpresa. Parece-me que isso decorre do fato do molde ser um “objeto transicional”^k por excelência (p. 9)⁶. O molde é a imagem de quem foi modelado e se descolou do rosto guardando a impressão de todos os traços da pessoa. Ele torna-se a expressão daquele espaço interno tendo acesso ao espaço externo. Contudo, transformou-se no objeto significante que evoca o sujeito significado. Esse objeto tem acesso à ordem do símbolo e por isso é estruturante. Tal emergência simbólica apoia-se em um ato físico, concreto e profundamente significativo. Ele instaura primeiramente uma relação dual de ordem maternal, porque um, o jovem adolescente, será levado, acolhido e cuidado pelo outro, que é, no caso em questão, o adulto que possui a competência para executar essa ação ritualista.

Os jovens auxiliares da modelagem apoiam-se, eles também, no monitor. Aprendem, por imitação, como entrar em contato com a matéria e por meio dela estabelecer uma relação afetiva e atenta com o outro. Há uma transformação da matéria que se apresenta como uma real metáfora dessa troca. Com efeito, usamos ataduras com gesso que mergulhadas n'água perdem a rigidez e amolecidas podem aderir às partes do rosto que queremos moldar. Aderem perfeitamente à superfície e seguem todos os seus contornos. Para tanto, devemos alisá-la com muita delicadeza, em um ato tátil de prazer sensorial e estético, que transmite uma sensação de competência e de cuidado. Para que essa simbiose ocorra, precisamos estar atentos ao outro e ao que estamos fazendo, mantendo confiança em nossas próprias mãos. A matéria se transforma suavemente sob nossos olhos. Pouco a pouco se enrijece, fixando os traços daquele que modelamos. Ao tomar corpo, pode então se desprender daquele a quem estava completamente fundida. Esse momento, em geral, evoca, para os que sabem se exprimir em palavras, as sensações e as emoções sinestésicas, do nascimento, fruto da gestação. Aliás, é com a mesma delicadeza e cuidado que se dirige a um recém-nascido, que seguramos e olhamos o molde de um rosto. Nossos jovens ainda não tinham a capacidade para formular verbalmente toda a amplitude desse ato, mas o viviam e sabiam privilegiá-lo intuitivamente. Essa impressão de uma parte significativa da pessoa é um dos atos que cria o que Françoise Dolto denomina a imagem do corpo.

Essa primeira criação da máscara é da ordem do feminino, uma vez que brota da pulsão, da emergência do corpo, nascendo da gestação corporal. Toma forma progressivamente entre as mãos e, desprendendo-se da matéria, tem acesso ao *status* de significante.

Depois desse primeiro impulso criador, a máscara entra para a ordem masculina da fabricação e da utilização, quando integra então uma cadeia de significantes com funções precisas. Ela vai ser trabalhada e aperfeiçoada com essa intenção. Um estágio se define em relação ao outro e veremos es-

k. Vemos que a mãe permite a criação de um espaço que Winnicott chamou de “transicional”, que não pertence nem à realidade interna da criança nem à realidade externa do meio ambiente. Essa zona privilegiada assegura a experiência da criança. Aí ela encontra as condições necessárias para criar os objetos e os fenômenos, eles também transicionais para responder ao jogo sutil da ilusão e da desilusão, um mobilizado ao contato de suas próprias exigências e o outro pelas da realidade externa com a qual ela se defronta.

sas duas vertentes da criação, feminino-masculino, em todo momento profundamente interligadas, embora absolutamente diferentes em sua essência.

A fabricação da máscara em relação à modelagem do rosto é mais da ordem do masculino que do feminino. Os jovens aprenderam algumas técnicas de confecção que possibilitaram a realização da máscara que já se apresenta como objeto simbólico. Contudo, escolheram entre várias cores e desenhos e até mesmo criaram alguns detalhes para personificar sua máscara. Isso permitiu que se apropriassem do conteúdo simbólico que a máscara podia ter para cada um deles. Tomar posse de um objeto, tornando-o seu, usando as máscaras que vão diferenciá-los dos outros, é uma maneira de construir o *objeto transicional*. Isso servirá de trampolim para efetuar o ato simbólico necessário ao caminho interior.

É de máxima importância neutralizar a crítica e o julgamento estético para que essa atitude pedagógica aconteça. Não há nem “feio” nem “bonito”; os juízos de valor não têm espaço nessa oficina. O educador se limita exclusivamente a encorajar a expressão da qual é testemunha, levando o jovem a persistir no esforço e no investimento das tarefas necessárias. Repetindo esse princípio, o jovem poderá consolidar sua criatividade e aprender a desenvolvê-la.

Pudemos observar que, nessa oficina de máscaras, o grupo se encaminhou de uma atividade simbiótica para uma atividade significativa, organizada e diferenciada. Existia aí uma dinâmica que permitia a emergência do indivíduo, que pouco a pouco se destacou deste conjunto-grupo.

(...) cada função psíquica superior surge duas vezes no decorrer do desenvolvimento da criança: inicialmente como atividade coletiva, social e portanto como função intersíquica, depois, na segunda vez, como atividade individual, como propriedade interna do pensamento da criança, como função intrapsíquica! (p. 111)^{7,1}.

A pessoa se torna indivíduo quando é sufi-

cientemente levada pelo social para interiorizar sua experiência e transformar-se em um ser autônomo.

No curso proposto, ofereci um roteiro de criação concreta que possibilitou uma leitura simbólica, capaz de servir de apoio diante de seus desafios.

Nesse caso particular, notamos que há uma carência acentuada do aspecto representativo, cujas funções precisam do apoio do mediador adulto para serem desenvolvidas. Todo processo mental se constrói primeiro nas interações entre sujeitos para depois ser interiorizado. A comunicação tem então um papel primordial na construção das estruturas cognitivas e é um elemento constitutivo da função simbólica.

A atividade de representação significa ultrapassar “o campo sensorio-motor e construir um tipo de espaço mental onde o símbolo estabelece uma ordem superior à realidade empírica” (p. 272)^{8,m}.

“As estruturas representativas são, na realidade, um segundo sistema que permite peneirar e dirigir a quantidade de informações na qual estamos mergulhados” (p. 525)^{9,n}.

A fim de evitar que a modelagem do rosto e a fabricação da máscara se restrinjam apenas a uma atividade sensorio-motora, introduzo uma representação simbólica com o objetivo de estruturar as projeções pessoais do grupo. Não conheço em detalhes a história desses jovens, e eles têm, aliás, muitas dificuldades em expressar verbalmente o seu vivido. Assim, procuro desenvolver esse trabalho por outras vias, evitando o predomínio da fala.

Essa proposta se organiza em torno de duas atividades centrais: o molde do rosto e a confecção de uma máscara que pode simbolizar o desafio a ser assumido por esses jovens. O molde apresenta uma dupla face: uma luminosa, em três dimensões, móvel, holográfica, que é a face interna, e outra rugosa, mortuária, fixa, estática, que é a externa.

Faço uma metáfora e estabeleço que a face interna representa o que temos de melhor, simbolizando o nosso *Herói*. A face externa, por sua vez,

l. “chaque fonction psychique supérieure apparaît deux fois au cours du développement de l’enfant d’abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction intersychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l’enfant, comme fonction intrapsychique”.

m. “Le champ sensori-moteur et construit un type d’espace mental dans lequel le symbole établit un ordre supérieur à la réalité empirique”.

n. “les structures représentatives sont, en réalité, un second système qui permet de tamiser et diriger la quantité d’informations dans laquelle nous sommes submergés”.

ilustra o que nos limita, nossas defesas, medos, padrões reativos, e eu a nomeio de *Vítima* (vítima da sociedade, da família, da história, de si próprio). Solicito primeiro que se conectem com o que têm de melhor, com o seu potencial positivo, com as suas melhores recordações e peço-lhes que confeccionem uma máscara a partir do molde interno. Depois solicito que imaginem o que impede que essa parte deles próprios se manifeste. Mostro-lhes como modelar com *papier mâché*, dessa vez a partir do molde externo, uma máscara que simboliza essa limitação. Como ela encobre a primeira, os jovens deverão agora, em um gesto simbólico, cortar e abrir essa “casca” que impede seu “melhor” de se expressar. Essas duas máscaras irão compor uma terceira, representando a tentativa de se abrir para uma nova experiência, para uma nova relação, para a mudança de padrão. Em toda etapa desse processo procuro estabelecer uma analogia com algo que faz parte da vida pessoal de cada um dos participantes.

Essa proposta de criação da máscara a partir do molde do próprio rosto representa uma estrutura na qual podem se moldar vários conteúdos, dependendo da história pessoal de cada um. Ela coloca os jovens em uma área de experiência que Winnicott denominou *espaço transicional*. Essa atividade

se aproxima do jogo simbólico que permite ao indivíduo se apropriar dos meios para adaptar suas necessidades pessoais às exigências externas.

Da mesma forma que a criança expande as estruturas de seus esquemas sensorio-motores pela manipulação dos objetos, o jogo simbólico vai permitir, por meio das imagens, gestos ou objetos simbólicos, que ela manipule ideias, imagine novas alternativas, crie diferentes realidades.

O recurso à ficção pode ajudar o sujeito a integrar o campo simbólico (...) Criando assim uma linguagem simbólica através da qual podem exprimir-se estados “informulados” ou “informuláveis”, o tratamento consiste em ligar pulsões reprimidas ou conflitantes a novas representações (p. 18-9)^{10,o}.

Procuro levá-los a reinterpretar uma história a seu favor, oferecendo-lhes uma mediação simbólica por meio da qual novas formas de expressão e de relacionamento poderiam acontecer. Ao apoiar-me também na figura mítica do herói ou guerreiro, desenvolvo um processo no intuito que ele seja internalizado pelo trabalho manual, plástico, sinestésico, de maneira que possa, posteriormente, lhes servir de modelo quando se encontrarem diante das dificuldades ou desafios colocados pela vida.

REFERÊNCIAS

1. Bruner JS. Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire (O desenvolvimento da criança, saber fazer, saber dizer). Paris: PUF; 1983.
2. Cartron A, Winnykamen F. Les relations sociales chez l'enfant, genèse, développement, fonctions (As relações sociais na criança, gênese, desenvolvimento, funções). Paris: Armand Colin Éditeur; 1995.
3. Abecassis J. De Henri Wallon à Jérôme Bruner, continuité ou discontinuité (De Henri Wallon à Jérôme Bruner, continuidade ou discontinuidade). *Revue Enfance*, Paris: PUF; 1993. p. 47-57.
4. Anzieu D. Le moi-peau (O eu-pele). *Nouvelle Revue de Psychanalyse*. 1974;(9).
5. Broustra J. L'expression, psychothérapie et création (A expressão, psicoterapia e criação). Paris: ESF; 1996.
6. Winnicott DW. Jeu et réalité (Jogo e realidade). Paris: Gallimard; 1971.
7. Bronckard JP, Mounoud P. Vygotsky aujourd'hui (Vygotsky hoje). Paris: Delachaux & Niestlé; 1985.
8. Vygotsky LS. Pensée et Langage (Pensamento e linguagem). Paris: Éditions Sociales; 1984.
9. Wallon H. Les origines de la pensée (As origens do pensamento). Paris: PUF; 1945.
10. Attigui P. De l'illusion théâtrale à l'espace thérapeutique, jeu, transfert et psychose (Da ilusão teatral ao espaço terapêutico, jogo, transferência e psicose). Paris: Éditions Denoël; 1998.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Schott-billmann F. Quand la danse guérit. Château-Gontier, Les Presses de l'Imprimerie de l'Indépendant; 1994.

Recebido em: 13 de dezembro de 2011

Aprovado em: 27 de janeiro de 2012

o. Le recours à la fiction peut aider le sujet à intégrer le champ symbolique (...) Créant de cette façon un langage symbolique à travers lequel peut s'exprimer des états informulés e informulables, le traitement consiste à lier des pulsions réprimées ou conflictantes à de nouvelles représentations.