

O brincar no campo transicional: algumas questões para a clínica psicanalítica com crianças

Carolina Valério Barros
Daniel Kupermann

*“As crianças não brincam de brincar.
Brincam de verdade.”*
(Mario Quintana)

Este trabalho é uma reflexão resultante de um projeto de pesquisa de Mestrado desenvolvido atualmente no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e situa-se na confluência entre a teoria e a clínica, em especial, a clínica psicanalítica com crianças: trata-se da temática do brincar na Psicanálise.

A história do brincar na Psicanálise confunde-se com a própria história da clínica psicanalítica com crianças. Um estudo sistemático sobre o brincar na clínica psicanalítica com crianças encontra sua utilidade na própria construção dessa clínica. Se um analista reconhece o brincar como linguagem própria de uma criança – muitas vezes sobrepondo-se à linguagem verbal –, na situação clínica ou não, faz-se necessário que aquele pesquise sobre o tema.

Assim, a pergunta fundamental que aqui se apresenta é: o brincar seria apenas a expressão da vida fantasística da criança? Neste sentido, nosso objetivo é realizar uma investigação conceitual sobre um tema de grande importância clínica, já que o próprio brincar, no nascedouro da clínica psicanalítica com crianças – Melanie Klein –, foi-se configurando como um método clínico.

A pergunta sobre o brincar e a fantasia é apenas uma formulação dentre várias outras referentes à clínica com crianças, sendo que, neste trabalho, é também fruto de um percurso de pesquisa, e o ponto de partida foi a pesquisa IRDI (Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil).

Mais recentemente, o saber produzido pela Psicanálise tem sido utilizado na intenção de um diálogo com a saúde pública, fato este que guarda alguns vieses, mas que nem por isso deixa de ser interessante e produtivo. É o caso da pesquisa IRDI que, com base na teoria psicanalítica, teve por objetivo construir indicadores clínicos para o desenvolvimento infantil.

Tais indicadores, registrados entre 0 e 18 meses de vida, poderiam ser traduzidos por comportamentos precoces da criança e também de interação com seu cuidador e com os demais sujeitos de seu entorno. Esses indicadores foram uma contribuição da prática clínica de alguns psicanalistas de crianças – inclusive os que atuam em clínica com bebês –, que já vinham observando e registrando sua presença ou sua ausência nesses momentos primordiais para a constituição psíquica.

A necessidade de traduzir esses indicadores por comportamentos observáveis deu-se justamente porque um dos objetivos da pesquisa foi construir um instrumento que pudesse ser utilizado por pediatras e por profissionais de saúde da atenção básica.

A pesquisa IRDI se utilizou de um estudo longitudinal, sendo que, após três anos de seu início, as crianças participantes foram submetidas a avaliações psicanalíticas e psiquiátricas. Estas, por sua vez, tiveram por objetivo identificar transtornos psicopatológicos que pudessem ter algum tipo de associação com os indicadores (IRDIs). Ou seja, aos três anos de idade, avaliavam-se as crianças com outro instrumento (AP3 – Avaliação Psicanalítica aos três anos de idade) no intuito de fazer correlações entre algum indicador e alguma possibilidade – ou ausência – de manifestação psicopatológica atual.

Assim, podemos considerar que o instrumento AP3 configurou-se como um meio de comprovação da fidedignidade do instrumento IRDI; mas não somente, já que o próprio instrumento AP3, isoladamente, apresenta-se como um importante instrumento diagnóstico para detecção de psicopatologias precoces incipientes ou mesmo em curso. Se o valor do instrumento IRDI é preventivo, o instrumento AP3 caracteriza-se como instrumento diagnóstico.

É por esse valor diagnóstico e também por certo ineditismo quanto aos eixos teóricos psicanalíticos, que a AP3 se destaca no próprio contexto da pesquisa IRDI. Cada categoria de análise presente neste instrumento guarda em si uma complexidade que pode gerar vários outros desdobramentos, são elas: o corpo e sua imagem, a posição frente à lei (ou a função paterna), a posição na linguagem e o brincar e sua relação com a fantasia.

É verdade que todas essas categorias são fundamentais na constituição subjetiva e, por sua vez, são igualmente imprescindíveis no trabalho clínico com crianças; contudo, foi no decorrer das entrevistas que observamos que, especialmente o brincar, expressava mais que fantasias inconscientes, mas também as formulações singulares que cada criança construía sobre si, sobre sua família e sobre o mundo cada vez maior e mais

complexo que estava a conhecer.

Foi a partir dessas observações, oriundas de pesquisa e também das primeiras experiências clínicas com crianças, que os questionamentos sobre o brincar e sobre sua relação com a fantasia foram-se colocando de modo imperativo.

Entendemos que o brincar, mais do que revelador de uma história ou de um sintoma, estaria a serviço da própria construção da história da criança. Giongo (2005) propõe que o brincar estaria a serviço da narrativa na análise com crianças, sendo que a própria possibilidade de brincar – “Vamos fazer de conta?” – já marcaria um processo de diferenciação eu-outro e eu-mundo a ser construído pela criança.

É óbvio que os elementos fantasísticos estão presentes – há um imaginário trabalhando, ativo – mas esses elementos engancham-se a outros situados na realidade de um mundo compartilhado. Ou seja, a possibilidade de transitar pelo psíquico e pelo compartilhado é que pode resultar na construção de uma singularidade no mundo, e pensamos ser esta uma das construções fundamentais do brincar. Sobre isto, Giongo também indica que:

“(...) uma das especificidades da Psicanálise de crianças é o fato de sermos constantemente convocados a introduzir na cena um elemento exterior: seja um fragmento da história da própria criança, seja introduzindo um personagem, uma história infantil, ou, também, um elemento oriundo de uma ‘invenção’ ou de uma construção do analista. Neste movimento de introdução de um elemento externo, precisamos propor, passamos oferecendo coisas: ‘Que tal desenhar?’, ‘Vamos brincar com os carrinhos?’... Ou fazendo construções, quando introduzimos a partir de uma brecha no brincar, algo do tipo: ‘Na época em que tu nasceste, estava acontecendo algo muito triste, a vó estava muito doente, depois, quando tu tinhas um ano, ela morreu, então, quando tu eras um bebê, a mãe estava bem chateada, pois estava perdendo sua mãe.’” (p. 39)

É desse modo que pensamos em intervenções na clínica com crianças: nas brechas do brincar. Daí, ele ser um fenômeno de elaboração e de criação.

Freud (1908), em seu texto “Escritores criativos e devaneios”, já se questionava quanto ao brincar e à atividade imaginativa das crianças. O autor afirma a existência de uma problemática inconsciente envolvida no brincar das crianças, sendo esta atividade um correlativo do fantasiar do adulto. Contudo, o próprio Freud já propunha que no brincar da criança, algo de novo pode ser criado:

Acaso não poderíamos dizer que, ao brincar, toda criança se comporta como um escritor criativo, pois cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma nova forma que lhe agrade? (p.149)

Freud, ao descrever a clássica cena do aparecimento e do desaparecimento de objetos, realizada por um menino de um ano e meio de idade, que aparentemente inventara essa brincadeira muito própria, a qual ele repetia, exemplifica que, a serviço da construção de um mundo próprio, a criança, e mesmo o adulto, se utilizam da capacidade de fantasiar, mas também, da possibilidade de transitar *entre* tais fantasias e a realidade compartilhada.

Tal possibilidade de trânsito e de criação seriam atributos fundamentais do brincar, segundo o pediatra e psicanalista Donald Winnicott. O autor, implicado na clínica psicanalítica com crianças, buscou conceituar teoricamente o brincar e compreendeu que não se poderia pensá-lo sem considerar os fenômenos transicionais. Estes representariam “(...) *uma terceira zona de vida humana, que não está dentro do indivíduo, nem fora, no mundo da realidade compartilhada.*” (Winnicott, 1971, p.146):

A criança traz para dentro dessa área da brincadeira objetos ou fenômenos oriundos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma amostra derivada da realidade interna ou pessoal. Sem alucinar, a criança põe para fora uma amostra do potencial onírico e vive com essa amostra num ambiente escolhido de fragmentos oriundos da realidade externa. (WINNICOTT, 1975, p. 76).

Consideramos importante assinalar que, para Winnicott, a própria construção da realidade compartilhada, externa ou objetiva é também subjetiva. Segundo o autor, é a experiência desse paradoxo, presente no brincar, que enriquece a vida humana. A experiência do brincar viabiliza ao sujeito a futura experiência da vida cultural.

Devemos ressaltar que, com tais formulações, Winnicott propõe que o brincar não pode se reduzir a um instrumento a serviço da clínica; ele é instrumento, mas a própria experiência de brincar já possui valor. Safra (2006) ratifica a leitura winnicottiana e propõe o brincar como um modo de a criança ressignificar o meio em que habita:

Uma característica do brincar é que nada produz. O brincar é apenas um modo de se estar em uma situação. O brincar, freqüentemente, é desqualificado por nada produzir e por estar sempre colocado na categoria do infantil. A mentalidade habitual é que se algo é infantil, então é algo sem muita importância. (...) No entanto, se contemplarmos a brincadeira, encontraremos uma complexidade de registros fenomênicos que nos permitem acolhê-la de um modo fecundo e interessante nas situações clínicas. (SAFRA, 2006, p.12).

Como já assinalamos, mais do que instrumento de interpretação de uma história, o brincar é um fenômeno que se constrói com a própria história da criança. Quando a

criança brinca, ela cria e constrói sua singularidade. Giongo, ao pensar a clínica com crianças, afirma que “(...) *com as crianças, se trata de encontrar caminhos para amarrar os pequenos fragmentos de texto que emergem no brincar.. (...)*” (p.41)

Achamos importante salientar que, apesar de nosso trabalho propor o brincar como experiência fundamental para a constituição subjetiva, devemos ter cuidado com uma suposta ortopedia atribuída a ele, ou seja, não há como receitá-lo, não há “um modo de fazer” e nem ele deve ser proposto como uma via de correção; e, mesmo que consideremos o brincar como linguagem própria da criança, ele sempre guardará um espaço impossível de ser interpretado ou mesmo contatado pelo outro da criança.

Por fim, como já dito, nossa pergunta de pesquisa é um desdobramento da pesquisa IRDI e, como tal, serão trabalhadas algumas entrevistas que nos apresentam o brincar das crianças participantes quando, então, estavam com três anos de idade.

Entrevista pais e criança

Marina é uma menina de três anos que chega à avaliação acompanhada de seus pais. Antes mesmo da primeira pergunta “Como vocês vêem a Marina?”, a menina pega o espelho, se olha e é questionada pelo pai: “Quem é essa bonita?” e, após ser questionada sobre “Quem é no espelho?” pela mãe e pela avaliadora, a criança responde, em um tom de obviedade: “Eu!”. Estava se configurando uma brevíssima amostra da relação de admiração que se construía entre a criança e seus pais, assim como todas as conseqüências de tal admiração.

Marina é a caçula do casal, cuja primogênita nasceu com um problema congênito nos pés, fato este que leva seu pai a referir-se de modo freqüente à extrema dependência dessa criança – o que, por sua vez, vem a ressaltar a qualidade “independente” de Marina. Diz o pai: “A outra, tudo quer que faça.”.

Marina é descrita por seus pais como uma criança de “opinião própria”, que “não desiste e chora até conseguir o que quer”. A mãe, contudo, a qualifica de um modo paradoxal: “dócil e geniosa”.

Em um determinado momento da entrevista, a criança pede água e é atendida pela monitora. Marina, antes de beber a água, oferece ao pai. A menina, aos poucos, vai mostrando uma posição – fantasmática – importante que ocupa em sua família: a de cuidadora. Este fato parece ganhar reforço quando sua mãe relata que, seis meses antes, a menina ficou extremamente preocupada com um machucado do pai, afirmando que “o pai caiu”.

Além da posição de “cuidadora da família”, Marina, como já assinalado, também é objeto de admiração de seus pais, o que parece causar certa disputa entre eles: “Ela se parece comigo.” “Não! Ela se parece comigo!”. Assim, a criança está quase sempre posicionada – física e fantasmaticamente – entre seus pais¹. O brincar também precisava ser “dividido” entre os pais.

No decorrer da entrevista, houve vários momentos de tensão entre os pais de Marina, que iniciaram quando o pai reclamou por ser repreendido pela mulher na frente das crianças. Em meio a um dos momentos de tensão, Marina se interessou pelo brinquedo da família, manipulando cada bonequinho, especialmente o pai, a mãe e o bebê.

Em determinada cena, a criança brinca com os bonecos e boneco “pai” cai no chão. O pai de Marina diz: “Ele vai chorar!”, e a criança responde: “Ele não é bebê!”.

Ao final da entrevista com os pais, a avaliadora comenta que Marina parece ser apegada ao pai, e a mãe imediatamente diz: “Não!”. O pai, por sua vez, responde: “Não falo mais nada.” Marina, que havia levado um livro para a avaliação, mostra-o à avaliadora e lhe diz uma frase bastante significativa ante o mal estar entre seus pais: “Olha o meu dever!”.

Entrevista somente com a criança

O brincar de Marina é criativo e rico em significações. O faz-de-conta está presente o tempo todo e suas histórias “inventadas” parecem estar a serviço de sua própria história.

A menina, a princípio resistente em se separar dos pais, trava um diálogo – e um brincar – com a avaliadora, no qual faz sucos e comidas, possivelmente reproduzindo cenas cotidianas que a referem, neste caso pontual, à posição feminina².

Durante o brincar, Marina retoma os bonequinhos da família, dando-lhes comida e suco – em seu brincar, a menina parece marcar uma posição de cuidadora da família. Após alimentar todos os membros da família, Marina passa a se dedicar ao bonequinho “bebê”, com quem ela se identifica.

¹ A posição física ocupada pela criança durante a entrevistada era observada e registrada, já que poderia enunciar algo sobre a imagem de si que a criança constrói para si própria.

² Não se trata de afirmar que “fazer sucos e comidinhas” é uma atividade exclusivamente referenciada à posição feminina; porém, possivelmente é uma atividade cotidiana exercida por sua mãe, com quem Marina deve guardar uma identificação.

Marina dá banho no bebê, passa sabonete e pergunta: “Cadê a toalha?”. A menina dá comida ao bebê e pergunta: “Já acabou, bebê? Deixa eu lavar. Vai querer tomar banho?”, pergunta Marina para a família. “Queremos! Aqui é o pai.”, a menina dá banho no pai e o põe para dormir. Dá banho na mãe, passa sabonete e a põe para dormir também. Coloca todos para dormir.

Marina se pergunta: “E agora? A gente vai tomar banho.” Marina se dá banho, em seu brincar, somente após cuidar de todos os membros de sua família. Ao final da entrevista, a avaliadora pede para Marina se desenhar. A criança se desenha e diz que é “areia”.

É interessante que, a partir da fantasia de Marina – ou melhor, no trânsito que realiza entre sua realidade pessoal e sua realidade compartilhada –, podemos observar as cenas de seu cotidiano: cenas de seu brincar relacionam-se a cenas descritas por seus pais.

Pensamos também que, através de uma postura psicanalítica, muito material disponível é interpretável, por exemplo: Marina parece confundir-se com ela mesma bebê – ela afirma ser o boneco bebê – mas, ao mesmo tempo, ela é a cuidadora da família. Além disso, o desenho da “areia” parece referir-se à uma qualidade de “fragilidade”³.

Há, contudo, momentos de cenas indizíveis e de expressões de situações irrepresentáveis. Daí, a necessidade de a criança brincar por brincar, apoiando-se neste para além de um uso, como já propôs Winnicott, mas, sobretudo, se permitindo criar novos mundos e novas possibilidades de horizonte existencial.

Referências Bibliográficas:

FREUD, Sigmund (1908) *Escritores criativos e devaneios*. In: **A Gradiva de Jensen e outros trabalhos**. ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GIONGO, Ana Laura. *Histórias para brincar*. In: **Correio da APPOA**. Nº. 136. Porto Alegre, junho de 2005.

VASSALLO, M. (org.) **Mario Quintana. Para viver com poesia**. São Paulo, Globo, 2008.

WINNICOTT, Donald. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

³ Pura interpretação.

1. Carolina Valério Barros (BARROS, Carolina): Psicóloga; Mestranda do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Endereço eletrônico: cvbpsi@hotmail.com/carolinavalerio@usp.br

2. Daniel Kupermann (KUPERMANN, Daniel): Psicólogo; Professor Doutor do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Endereço eletrônico: dkupermann@usp.br