

Por que brincar? A condição infantil em Freud e a formação do “Eu”

Why Play? The Infant Condition in Freud and the Formation of the “Self”

¿Por qué jugar? La condición infantil en Freud y la formación del “yo”

Luciana Oltramari Cezar¹

Claudio Almir Dalbosco²

Francisco Carlos dos Santos Filho³

Resumo

Atualmente, cada vez mais cedo os bebês vêm para a escola. Assim, conhecer o processo de constituição psíquica precoce é importante. A construção do psiquismo humano passa por processos estruturantes e se dá na intersubjetividade, onde o papel do semelhante torna-se prioritário. Há operações constituintes do sujeito que podem ser sustentadas por diferentes protagonistas, entre eles, o educador na educação infantil, que divide com os pais esse processo. A educação infantil se converte num espaço privilegiado de formação e estruturação psíquica e o professor um agente de saúde mental. Este artigo propõe formulações sobre os tempos de constituição do aparelho psíquico, marcando os efeitos do brincar na estruturação do psiquismo infantil. Faz uso da postura hermenêutica no trabalho com os textos clássicos de Sigmund Freud, principalmente sobre o jogo do *Fort Da*, marco inicial do brincar simbólico, do faz de conta e dos tempos iniciais da estruturação do ‘Eu’.

Palavras-chave: Psicanálise. Estruturação psíquica. Brincar. Educação infantil.

Abstract

Currently, babies are coming to school earlier and earlier. Therefore, knowing the process of early psychic constitution is important. The construction of the human psyche goes through structuring processes and takes place in intersubjectivity, where the role of the similar becomes priority. There are constituent operations of the subject that can be supported by different protagonists, including the educator in early childhood education, who shares this process with parents. Early childhood education becomes a privileged space for mental training and structuring and the teacher becomes a mental health agent. This article proposes formulations about the times of constitution of the psychic apparatus, marking the effects of playing on the structuring of children's psyche. It uses a hermeneutic stance in working with Sigmund Freud's classic texts, mainly on the *Fort Da* game, the starting point of symbolic play, make-believe and the initial times of the structuring of the 'Me'.

Keywords: Psychoanalysis. Psychic structuring. To play. Child education.

Resumen

Actualmente, los bebés llegan cada vez más temprano en la escuela. Por ello, es importante conocer el proceso de constitución psíquica temprana. La construcción de la psique humana pasa por procesos estructurantes y se da en la intersubjetividad, donde el papel de lo similar se vuelve prioritario. Hay operaciones constitutivas del sujeto que pueden ser apoyadas por diferentes protagonistas, incluido el educador en educación infantil, quien comparte este proceso con los padres. La educación infantil se convierte en un espacio privilegiado de formación y estructuración mental y el docente se convierte en un agente de salud mental. Este artículo propone formulaciones sobre los tiempos de constitución del

¹ UPF, Passo Fundo/RS – Brasil. E-mail: lucianacezar@me.com. ORCID: 0000-0001-5170-0830.

² UPF, Passo Fundo/RS – Brasil. E-mail: cadalbosco@upf.br. ORCID: 0000-0003-3408-2975.

³ UPF, Passo Fundo/RS – Brasil. E-mail: franciscocsantosf@hotmail.com. ORCID: 0000-0001-7868-2003.

aparato psíquico, señalando los efectos del juego en la estructuración de la psique infantil. Utiliza una postura hermenéutica al trabajar con los textos clásicos de Sigmund Freud, principalmente sobre el juego *Fort Da*, punto de partida del juego simbólico, la fantasía y los tiempos iniciales de la estructuración del "Yo".

Palabras clave: Psicoanálisis. Estructuración psíquica. Jugar. Educación infantil.

Introdução

Em tempos em que cada vez mais cedo os bebês vêm para a escola e os pais dividem com esta os cuidados primários, torna-se importante a realização de estudos, no âmbito da educação infantil, sobre a constituição psíquica precoce por parte daqueles que dela se ocupam. Conhecer aspectos da estruturação subjetiva nos permite cogitar que há operações constituintes do sujeito que podem ser sustentadas por diferentes protagonistas, sejam os pais ou substitutos como, por exemplo, o educador na educação infantil, de modo que “os professores nas creches não são apenas importantes para prover os cuidados físicos e cognitivos, mas desempenham um papel fundamental em seu desenvolvimento psíquico⁴” (KUPFER, BERNARDINO; MARIOTTO, 2014, p. 18). Partindo-se do pressuposto de que tal constituição se dá na intersubjetividade e que a construção do psiquismo humano passa por processos estruturantes, o papel do semelhante na constituição subjetiva de uma criança torna-se prioritário. A infância é um tempo precioso e fundamental para a formação humana, tempo inigualavelmente aberto a inscrições quando comparado a outros tempos da vida, como afirmou Freud (1905/1980). Portanto, a educação infantil se converte em um espaço privilegiado de formação e estruturação psíquica e o professor um auxiliar poderoso na prevenção das psicopatologias na primeira infância promovendo a saúde mental do bebê e das crianças pequenas. Salientamos assim a importância ética e política desses cuidados primários que, quando adequados, não garantem, mas são condição indispensável para abrir as portas para a formação humana.

Este artigo propõe formulações sobre os tempos de constituição do aparelho psíquico, marcando os efeitos do jogo de alternância presença/ausência e do brincar na estruturação do psiquismo infantil. É de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico, e faz uso da postura hermenêutica no trabalho com os textos clássicos de Sigmund Freud. Analisaremos principalmente no texto freudiano *Além do princípio do prazer* (1920/2006), a partir do jogo do carretel conhecido em psicanálise como o *Fort-Da*, os tempos iniciais da estruturação do ‘Eu’. Salienta-se que através do papel da mediação da mãe ou sua substituta, a própria criança ao brincar com o carretel, constrói de maneira ainda muito rudimentar seu próprio psiquismo. Serão contemplados também outros textos de Freud que complementam o tema. Abordaremos a função do brincar na infância como elaborativa das experiências agradáveis e desagradáveis, as renúncias pulsionais implicadas nesse processo e os efeitos de estruturação psíquica presentes nesse jogo do binômio presença-ausência, separação-reencontro na relação com o adulto significativo. Mostraremos como

⁴ Por psíquico/psique entende-se os sistemas ou instâncias que compõem o aparelho mental de um ser humano e determinam o funcionamento do seu psiquismo, não no sentido anatômico como a teoria das localizações cerebrais atribui, mas das representações inscritas.

a criança produz um jogo simbólico fruto de um intenso trabalho psíquico no laço afetivo com o adulto que será a própria constituição de seu 'Eu', considerando o *Fort-Da* o marco inicial do brincar simbólico do faz de conta. Esses jogos, tão corriqueiros na escola de educação infantil, ajudam a lidar e elaborar as angústias mais arcaicas, tendo função estruturante do psiquismo precoce e efeitos de subjetivação.

Além do princípio do prazer: o semelhante humano no jogo do carretel e o nascimento do Eu

Em março de 1919 Freud começa a trabalhar na escrita de *Além do Princípio de Prazer*, publicado originalmente em 1920. No capítulo dois, entre outros temas, Freud propõe-se examinar o “método de funcionamento empregado pelo aparelho mental em uma de suas primeiras atividades *normais*” (FREUD, 1920/2006, p. 25), apresentando a compulsão à repetição como um fenômeno presente no comportamento e nas brincadeiras das crianças, nos jogos que repetem infinitas vezes. O processo ali descrito trata das concepções sobre a constituição do sujeito e dos tempos iniciais da estruturação do 'Eu'.

Freud traz para o primeiro plano o motivo *econômico* que leva uma criança a brincar, ou seja, a consideração pela produção de prazer envolvido. Relata sua observação, em razão da oportunidade que teve de conviver por algumas semanas com seu neto Ernst, de uma cena criada e realizada repetidas vezes pela criança, então com um ano e meio de idade. Esse ato, que Freud narra como se fosse um jogo, ficou conhecido como o *Fort-Da*, ou o “jogo do carretel”. Seu advento marca o início do brincar simbólico, sendo até hoje uma referência para a psicanálise quando se trata das brincadeiras constitutivas na infância. Nesse texto, o avô observador, atento e perspicaz tenta decifrar o significado da “enigmática atividade que ele constantemente repetia” (FREUD, 1920/2006, p. 25). Eis o trecho em que descreve o jogo em sua íntegra:

A criança de modo algum era precoce em seu desenvolvimento intelectual. À idade de ano e meio podia dizer apenas algumas palavras compreensíveis e utilizava também uma série de sons que expressavam um significado inteligível para aqueles que a rodeavam. Achava-se, contudo, em bons termos com os pais e sua única empregada, e tributos eram-lhe prestados por ser um 'bom menino'. Não incomodava os pais à noite, obedecia conscientemente às ordens de não tocar em certas coisas, ou de não entrar em determinados cômodos e, acima de tudo, nunca chorava quando sua mãe o deixava por algumas horas. Ao mesmo tempo, era bastante ligado à mãe, que tinha não apenas de alimentá-lo, como também cuidava dele sem qualquer ajuda externa. Esse bom menininho, contudo, tinha o hábito ocasional e perturbador de apanhar quaisquer objetos que pudesse agarrar e atirá-los longe para um canto, sob a cama, de maneira que procurar seus brinquedos e apanhá-los, quase sempre dava bom trabalho. Enquanto procedia assim, emitia um longo e arrastado 'o-o-o-ó', acompanhado por expressão de interesse e satisfação. Sua mãe e o autor do presente relato concordaram em achar que isso não constituía uma simples interjeição, mas representava a palavra alemã '*fort*'. Acabei por compreender que se tratava de um jogo e que o único uso que o menino fazia de seus brinquedos, era brincar de 'ir embora' com eles. Certo dia fiz uma observação que confirmou meu ponto de vista. O menino tinha um carretel de madeira com um pedaço de cordão amarrado em volta dele. Nunca lhe ocorrera puxá-lo pelo chão atrás de si, por exemplo, e brincar com o carretel como se fosse um carro. O que ele fazia, era segurar o carretel pelo cordão e com muita perícia arremessá-lo por sobre a borda de sua caminha

encortinada, de maneira que aquele desaparecia por entre as cortinas, ao mesmo tempo que o menino proferia seu expressivo 'o-o-o-ó'. Puxava então o carretel para fora da cama novamente, por meio do cordão, e saudava seu reaparecimento com um alegre 'da' ('ali'). Essa, então, era a brincadeira completa: desaparecimento e retorno. Via de regra, assistia-se apenas a seu primeiro ato, que era incansavelmente repetido como um jogo em si mesmo, embora não haja dúvida de que o prazer maior se ligava ao segundo ato (FREUD, 1920/2006, p. 25-27).

O menino, conforme Freud, não parecia ser uma criança precoce nas aquisições do desenvolvimento, nem tampouco exibir qualquer transtorno psíquico. Embora não possuísse ainda uma fala estruturada, podia se comunicar com sons, gestos, valendo-se de palavras únicas, como “palavras-frase”, para representar seus afetos, linguagem que se mostrava inteligível aos familiares. Tinha bom vínculo com os pais e, embora fosse bastante ligado à sua mãe, não chorava quando de suas breves saídas. Porém ele tinha o hábito de lançar seus brinquedos e outros objetos para longe de si e, neste constante gesto, Freud supõe que Ernst encenava e preparava-se para lidar com a separação e ausência da mãe, como se brincasse de fazê-los ir embora.

A partir das experiências reais de separação da mãe, o menino produziu um jogo repetido onde um carretel de madeira amarrado num cordão era arremessado até que desaparecesse do seu olhar por trás da cortina do seu berço. Ao fazer isso emitia um longo som 'o-o-o-ó', para depois puxá-lo de volta vocalizando então um 'a-a-a-a' acompanhado de intenso júbilo. Em uma conversa com a mãe, Freud pergunta o que seria esse 'oooooo' e 'aaaaaa' que o menino dizia. Ela então lhe responde: “Ah! Ele diz assim toda vez que joga os objetos longe!”. Passou bastante tempo até que Freud encontrasse sentido para essa enigmática atividade. Recorrendo novamente à mãe, compreende o sentido que ela deu às produções sonoras do menino, chegando à conclusão de que se tratava das palavras *fort*⁵ e *da*⁶. Esse detalhe demonstra que Freud, intérprete do jogo, buscou o sentido nas narrativas da mãe, demarcando a presença central do adulto como intérprete primordial dos atos das crianças nos primeiros momentos da vida para a constituição do aparelho psíquico.

Freud conclui que o jogo aceita uma interpretação óbvia: “Ele se relacionava à grande realização cultural da criança, a renúncia pulsional (isto é, a renúncia à satisfação pulsional) que efetuara ao deixar a mãe ir embora sem protestar. Compensava-se por isso, por assim dizer, encenando ele próprio o desaparecimento e a volta dos objetos que encontrava ao seu alcance” (FREUD, 1920/2006, p. 27). E acrescenta que “a criança não pode ter sentido a partida da mãe como algo agradável ou mesmo indiferente” (FREUD, 1920/2006, p. 27), mesmo que nunca chorasse quando ela o deixava por breves períodos e ao refletir sobre o motivo de haver prazer por parte do menino em repetir tantas vezes o mesmo jogo, deduz que o prazer maior era experimentado no segundo ato, ou seja, no reencontro com o carretel lançado.

Freud refere que nesse jogo a criança está realizando movimentos fundantes da constituição psíquica e formativos de seu 'Eu' a partir de uma renúncia: quando sua mãe saía, ao invés de se agarrar na barra da sua saia e chorar copiosamente tentando em vão

⁵ *Fort* em alemão tem o sentido de 'partir', 'ir embora'.

⁶ *Da* em alemão significa 'ali', 'aqui'.

evitar sua saída, Ernst punha-se a brincar lançando e puxando o carretel na borda da saia encortinada do seu berço. Por conta própria criou uma brincadeira que lhe ajudava suportar o sofrimento pela ausência e separação da mãe: lança o carretel e o faz desaparecer, acompanhado de expressiva produção sonora ‘o-o-o-ó’. Ao puxar de volta, saudava seu retorno com o entusiasmo ‘a-a-a-a’. Esta era a brincadeira completa: separação e reencontro, estabelecendo uma alternância de presença e ausência. Saudar o reencontro/presença com muita alegria parecia ser para Freud, e também para o menino, “o verdadeiro propósito do jogo” (FREUD, 1920/2006, p. 27). Ao invés de chorar, Ernst brinca; brincando tolera a ausência da mãe porque faz um ressarcimento de sua ausência concreta no nível simbólico: essa é a realização cultural produzida e inaugurada a que Freud se refere, um jogo simbólico que faz desaparecer e reencontrar. É simbólico pelo fato de que as nuances próprias de um processo de simbolização estão presentes: no lugar da descarga direta – agarrar-se a chorar desesperadamente nas pernas da mãe ou nos seus braços, eliminando as bordas entre os dois – produz um saber ao brincar, indício do início da formação de um Eu – não Eu. Trata-se de um jogo simbólico, sustentado a partir da renúncia pulsional, de ir e vir, na borda do berço, nas fronteiras do corpo dele e da mãe. Para o bebê essas bordas não estão dadas desde sempre, são efeito de um processo de construção mútua, fruto de um intenso trabalho psíquico no laço afetivo com o adulto que será a própria constituição de seu ‘Eu’.

Portanto, com Freud, podemos postular que a brincadeira da criança consiste em uma alta realização cultural pois, ao sentir-se privado do objeto fonte de sua satisfação pulsional, o menino se vê forçado a uma renúncia pulsional imposta pela saída da mãe e produz ali uma invenção, realizando assim uma compensação para si mesmo através do ressarcimento simbólico que lhe auxilia suportar a ausência. Repetindo os dois atos inúmeras vezes produz uma profunda transformação em si mesmo, inaugurando um funcionamento psíquico sob o domínio do princípio do prazer: ao invés de começar a chorar e aferrar-se à saia da mãe, o que produziria fracasso e desprazer, vai brincar na barra encortinada do seu berço, ato que promove um verdadeiro efeito estruturante no psiquismo.

Da mesma maneira que o jogo de presença e ausência do brinquedo com o carretel estava regido pelo princípio do prazer, o impulso para sair da posição passiva e sentir-se no domínio da situação também, pois “a criança, afinal de contas, só foi capaz de repetir sua experiência desagradável na brincadeira porque a repetição trazia consigo uma produção de prazer de outro tipo, uma produção mais direta” (FREUD, 1920/2006, p. 28). Ao brincar, a criança opera uma passagem da passividade para a atividade; esse processo ocorre inclusive com aquelas que ainda não falam, e embora ainda não seja uma brincadeira estruturada como o faz-de-conta, o *Fort-Da* é o marco inicial do brincar simbólico. Nele reconhecemos as suas condições primordiais: a criança transforma uma experiência de sofrimento vivida passivamente num jogo criativo onde coloca-se como sujeito ativo da ação e da situação, bem como alterna por moto-próprio a série presença/ausência. Esta é uma classe de jogo que significa algo para além da ação em si mesma, produzindo simbolizações, onde a pequena criança sustenta a si e às suas criações

mesmo na ausência do olhar da mãe. De um ser criado pela mãe, ela se torna autora de uma criação pessoal (JERUSALINSKY, 2014).

Para Freud o primeiro ato, o da partida, parece ter sido encenado com mais frequência que o segundo com seu desfecho agradável. Conforme seu entendimento, a criança transformou o sofrimento pela separação num jogo que transforma seu mundo psíquico e sua incipiente posição como sujeito, pois “no início achava-se numa situação passiva, era dominada pela experiência; repetindo-a, porém, por mais desagradável que fosse, como jogo, assumia papel ativo” (FREUD, 1920/2006, p. 27). Esses atos, independentemente de partirem de vivências agradáveis ou não, estão mediados pela *pulsão de dominação*⁷, servindo como via para lidar com as situações de desamparo e sofrimento vividos passivamente, permitindo elaborar vivências traumáticas. Sendo o sujeito colocado numa posição ativa, estando ele a controlar o objeto, pode também dispensá-lo quando bem queira, como se dissesse: “agora sou eu que te mando embora”.

Freud propõe ainda outra compreensão: jogar longe o objeto poderia estar representando uma vingança, um desafio à mãe que dele se afasta, agregando: “Pois bem, então: vá embora! Não preciso de você. Sou eu que estou mandando você embora” (FREUD, 1920/2006, p. 28). Freud conta que um ano mais tarde esse mesmo menino, quando estava zangado com um brinquedo, costumava agarrá-lo e jogá-lo ao chão, dizendo: “Vá para frente!”. Nesse tempo ele havia escutado suficientes vezes que seu pai estava ausente porque estava na guerra, na frente de batalha. Por muitas vezes ele nem mesmo lamentava esse duro fato, revelando o desejo de ser o único possuidor de sua mãe. Assim, através do jogo, expressa também seus impulsos hostis exibindo, contudo, um importante ganho simbólico, uma vez que procedia “lançando longe de si objetos, em vez de pessoas” (FREUD, 1920/2006, p. 28).

O reconhecimento, por parte do bebê, da existência do semelhante como alguém separado, de que a mãe não é uma extensão de si e tem vontade própria, é um choque psíquico importante. Significa que o mundo não está sob o domínio dele e de sua vontade, que nele habitam outros objetos, e que não é ele quem diz como as coisas terão que acontecer. A elaboração da ideia de ‘ser separado de’ é um processo fundamental e difícil na constituição de si. É justamente a falha no processamento dessa aquisição arcaica – o reconhecimento da diferença do que sou eu e o que não sou eu, entre o que me pertence e o que me é estranho – que pode residir a gênese de muitos tipos de rechaço e dificuldades com tolerar as diferenças.

É uma experiência de grande risco lançar-se para além do corpo materno: o carretel é a mãe, mas também é ele experimentando-se apartado da mãe. Antes de inventar o carretel, Ernst, um menino relativamente travesso, simplesmente lançava longe os objetos, tanto que sua mãe e aqueles que o cuidavam tinham que procurar seus brinquedos pela casa toda, encontrando-os não raro nos lugares mais inusitados (JERUSALINSKY, 2014). Isso é indicativo, de acordo com Jerusalinsky (2014) de que existem jogos precursores do

⁷ Sobre esse termo, remeter-se ao texto *Três ensaios sobre a sexualidade*, sobre a fase pré-genital da organização sádico-anal, na oposição atividade/passividade e o modo pelo qual ativamente a criança tenta dominar o que lhe acontece, controlar os objetos e o mundo (FREUD, 1905/1980, p. 186).

Fort-da e que são primeiramente sustentados no laço com o outro. São eles: os jogos de “cadê-achou” e “lançar para que o outro recupere”. Conhecemos muito bem o gosto dos bebês por lançar objetos para que o outro, seu referente simbólico, os recupere. Esse jogo repetido tantas vezes na “cadeira de papá” está sustentado no laço amoroso e na firme suposição que o Outro estará ali para juntar, lhe alcançar para que ele volte a lançar. São jogos que envolvem um exercício de separação e reencontro e que o bebê por sua própria conta não consegue fazer, sendo necessário que alguém os crie com ele. O bebê precisa radicalmente da sustentação psíquica do outro antes de poder brincar ele próprio⁸. O bebê necessita ser brincado, como ocorre com o jogo do “cadê-achou” que tantas risadas provoca nos pequenos. Corre-se o risco de não evoluir para o *Fort-da* caso não haja um adulto que sustente esses jogos que fazem trabalhar a alternância deste binômio fundamental presença-ausência, separação-reencontro, e por falhas situadas exatamente neste ponto não é raro encontrarmos bebês apáticos e crianças pequenas que não brincam.

Em *Inibição, sintoma e angústia*, Freud descreve a angústia como uma reação ao perigo da perda de um objeto, pois “a separação de um objeto deve ser dolorosa” (FREUD, 1926/1980, p. 194). Durante um certo tempo, um bebê passa de braço em braço sem maiores perturbações com a diferença, “para ele, todos os braços são os da mãe” e mesmo que a relação com o pai seja muito ativa e ele seja capaz de diferenciar muito bem um e outro enquanto pessoas, “no que concerne às categorias simbólicas que estão sendo manejadas, *todos* são mãe; *tudo* é mãe” (RODULFO, 1990, p. 119). Para ilustrar como a perda de um objeto familiar e próximo produz angústia, Freud (1926/1980, p. 194) descreve “a situação da criancinha quando se lhe apresenta um estranho em vez de sua mãe”. O mesmo ao qual antes sorria, agora lhe provoca estranhamento e pranto⁹. Sua reação de chorar e seu rosto expressam seu sofrer. Como ela ainda não distingue a ausência temporária da partida permanente da mãe, “logo que perde a mãe de vista comporta-se como se nunca mais fosse vê-la novamente” (FREUD, 1926/1980, p. 195). Repetidas experiências consoladoras são necessárias para que o bebê compreenda que a ausência da mãe é comumente seguida pelo seu reaparecimento. É aqui que o jogo do “cadê-achou” tem uma função estruturante:

a mãe encoraja esse conhecimento, que é tão vital para a criança, fazendo aquela brincadeira tão conhecida de esconder dela o rosto com as mãos e depois, para sua alegria, de descobri-lo de novo. Nessas circunstâncias a criança pode, por assim dizer, sentir anseio desacompanhado de desespero (FREUD, 1926/1980, p. 195).

As primeiras formas do jogo de alternância presença/ausência são em presença. O adulto mostra que a deseja e ela sente o prazer de ser buscada, querendo também brincar de olhar, procurar e encontrar. Esses jogos ajudam a lidar e elaborar as angústias mais arcaicas, tendo função estruturante do psiquismo precoce e do sujeito. Conhecemos as

⁸ No aforismo de Winnicott (1964): “Um bebê sozinho, isso não existe!”

⁹ A angústia do oitavo mês, exteriorizável ante o estranho, conforme conceitualizou René Spitz em sua obra *O Primeiro ano de vida* (1980). Esta angústia é um índice de que se está inscrevendo, pela primeira vez, algo como alheio à mãe e Rodolfo (1990, p. 119) propõe que a angústia de estranhamento “diz algo do teor: se nem tudo é mãe, se há elementos não-mãe, pelo menos um, basta um, eu não sou ela tampouco e ela não é eu”.

angústias frente ao desconhecido que os bebês têm e no jogo de imitação de caretas, no início eles estranham, mas depois gostam, riem, querem mais, porque o desconhecido se torna familiar na sequência. Sentem-se no domínio da cena ao não se perpetuar o estranho que assusta. Freud (1926/1980) ainda conclui que o primeiro fator desencadeante de angústia é a perda de percepção do objeto, equacionada com a perda do próprio objeto, porém ainda não se trata de perda de amor. Mais adiante, “a experiência ensina à criança que o objeto pode estar presente mas aborrecido com ela; e então a perda de amor a partir do objeto se torna um novo perigo e muito mais duradouro e determinante de angústia” (FREUD, 1926/1980, p. 195). Esse fator demanda renúncias pulsionais que a criança se sente impelida a fazer pelo medo da perda do amor do objeto, que “nem tudo que faz é lindo e vai ser aceito”, ou seja, não será amada mais que tudo e esses movimentos internos tem efeitos estruturantes no psiquismo¹⁰.

Laplanche (1998, p. 63) destaca a quase ausência do temor e da angústia real nas pequenas crianças, ao descrever que “a intrepidez da criança em face dos perigos reais é um fato de observação corrente: ela sobe em tudo, manipula facas e tesouras, engole seja o que for”. Sua angústia inicial é frente a pessoas estranhas, mas ante o ser humano estranho, não a coisas estranhas. Estas somente mais tarde entram em conta. Tampouco ela se angustia frente a estranhos porque atribui a eles más intenções ou percepções de perigo. A pequena criança se aterroriza frente a estranhos porque espera ver a pessoa familiar e amada, principalmente a mãe.

Nos *Três ensaios sobre a sexualidade*, de 1905, Freud já havia descrito a angústia das crianças como a “expressão da falta que sentem da pessoa amada; por isso elas se angustiam diante de qualquer estranho; temem a escuridão porque, nesta, não vêem a pessoa amada, e se deixam acalmar quando podem segurar-lhe a mão na obscuridade” (FREUD, 1905/1980, p. 2011). Em nota de rodapé, ilustra esse tema com o seguinte diálogo de um menino de três anos com medo de ficar sozinho: “Titia, fale comigo! Estou com medo porque está muito escuro. E a tia respondeu: De que lhe adianta isso? Você não pode mesmo me ver. Não faz mal, respondeu o menino, quando alguém fala fica mais claro” (FREUD, 1905/1980, p. 211). O medo não era da escuridão, mas da ausência de uma pessoa amada, acalmando-se com a voz, prova de sua presença. Quando o rosto do cuidador reaparece no ‘cadê-achou’, ou este devolve o objeto jogado ao chão no “atirar para que o outro recupere”, a criança apazigua suas angústias e pode desfrutar com seu riso.

São jogos que produzem efeitos de subjetivação e posteriormente vemos, nas crianças maiores, o prazer com que compartilham o jogo de esconde-esconde e a iniciativa

¹⁰ Este aspecto é fundamental para compreender a aquisição do controle esfinteriano vesical, quando há a recusa da pequena criança de seguir evacuando como, onde e quando quer, ao escutar “criança bonita não suja as calças”. O que a criança presenteia ao outro é sua renúncia às fezes porque teme a perda de sua admiração e amor, ou seja, presenteia com sua renúncia por amor à mãe. “Quando as crianças pequenas aceitam o controle dos esfínteres, em realidade o aceitam como uma forma de demonstrar o amor ao outro” (BLEICHMAR, 2008, p. 37, tradução nossa), uma renúncia a certa imediatez para poder tomar em conta a presença de outros. Desde essa perspectiva, as aquisições instrumentais do desenvolvimento infantil, como o controle esfinteriano, são estruturantes. Esta é uma dimensão ético-formativa da estruturação psíquica precoce.

de esconderem-se ao saber da chegada da mãe, para que sejam então procuradas. É como se dissessem: “agora sou eu que não estou, vem me achar!”, o prazer está muito mais em ser procurado – desejado – do que em esconder-se.

Brincar é trabalho muito sério e indispensável

O desenvolvimento de uma criança, entre tantos fatores, também é resultado do trabalho do aparelho psíquico diante dos acontecimentos da vida e do mundo. Ao brincar a criança põe-se em um lugar ativo frente aos impedimentos que a vida lhe apresenta. Dá assim o testemunho de desejo de apropriação do mundo e do que se passa consigo. Através da brincadeira ela pode elaborar seus dilemas, angústias e conflitos, suas frustrações e limites, tornando-se senhora da situação:

É claro que em suas brincadeiras as crianças repetem tudo que lhes causou uma grande impressão na vida real, e assim procedendo, ab-reagem a intensidade da impressão, tornando-se, por assim dizer, senhoras da situação. Por outro lado, porém, é óbvio que todas as suas brincadeiras são influenciadas por um desejo que as domina o tempo todo: o desejo de crescer e poder fazer o que as pessoas crescidas fazem. Pode-se também observar que a natureza desagradável de uma experiência nem sempre a torna inapropriada para a brincadeira. Se o médico examina a garganta de uma criança ou faz nela alguma pequena intervenção, podemos estar inteiramente certos de que essas assustadoras experiências serão tema da próxima brincadeira; contudo, não devemos, quanto a isso, desprezar o fato de existir uma produção de prazer provinda de outra fonte. Quando a criança passa da passividade da experiência para a atividade do jogo, transfere a experiência desagradável para um de seus companheiros de brincadeira e, dessa maneira, vinga-se num substituto (FREUD, 1920/2006, p. 28).

Trata-se de uma encenação e repetição sob a regência do princípio do prazer e de um esforço de domínio sobre as forças pulsionais, a serviço de rememorar e elaborar as experiências desagradáveis na mente (FREUD, 1920/2006, p. 29). Brincar é atividade séria e árduo trabalho psíquico que tem efeitos constitutivos no aparelho mental, de modo que o brincar é o próprio trabalho de constituição do sujeito na intersubjetividade. Como a criança não pode fazer tudo que os adultos fazem e nem pode dominar inteiramente seu ir e vir, brinca de ser grande e fazer um ‘como se’ fosse um adulto, bem como decidir o destino de suas experiências da série presença/ausência, e Freud (1908/1980, p. 151) afirma que “o brincar da criança é determinado por desejos: de fato um único desejo – que auxilia no seu desenvolvimento - o desejo de ser grande e adulto”. Uma criança que brincou mais tem mais chance de ser um adulto com mais capacidade simbólica e criativa para lidar com os conflitos, com os afetos de medo, angústia, raiva, tristeza, suas impulsividades, tem mais elasticidade e permeabilidade psíquica. O brincar ajuda a desenvolver o pensamento simbólico, a inteligência e a criatividade, e em *Escritores criativos e devaneio*, Freud (1908/1980) refere que a criança leva muito a sério sua brincadeira e investe nela muita emoção, apoiando seu brincar e seu fantasiar em objetos concretos e distinguindo perfeitamente da realidade. Diz Freud (1908/1980, p. 150): “O escritor criativo faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, isto é, no

qual investe uma grande quantidade de emoção, enquanto mantém uma separação nítida entre o mesmo e a realidade”.

Doravante, ainda nos ensina Freud (1911/2004), que a tendência geral do aparelho psíquico é buscar fontes de prazer e ter dificuldades em renunciar a elas. Portanto, mesmo com a instauração do princípio de realidade “um determinado tipo de atividade do pensar foi apartado do teste de realidade, permaneceu livre deste e ficou submetido apenas ao princípio do prazer. É ele o *fantasiar*, que já se inicia com o brincar das crianças e mais tarde prossegue com o *devanear*” (FREUD, 1911/2004, p. 67, grifo do autor). Freud nos mostra que o princípio do prazer nunca é de todo abandonado, conservando sua existência no inconsciente regido pelo processo primário. Se por um lado há uma inibição pelo ego de uma parte da satisfação, outra parte escapa e segue o rumo da fantasia e do brincar, revelado no comportamento das crianças, e ganha o campo dos sonhos, reduto do desejo, revelado na vida adulta pelas formações do inconsciente, como já havia conjecturado Freud (1908) em *Escritores criativos e devaneio*:

Contudo, quem conhece a mente humana sabe que nada é tão difícil para o homem quanto abdicar de um prazer que já experimentou. Na realidade, nunca renunciamos a nada; apenas trocamos uma coisa por outra. O que parece ser uma renúncia é, na verdade, a formação de um substituto ou sub-rogado. Da mesma forma, a criança em crescimento, quando pára de brincar, só abdica do elo com os objetos reais; em vez de *brincar*, ela agora *fantasia*. Constrói castelos no ar e cria o que chamamos de *devaneios* (FREUD, 1908/1980, p. 151, grifo do autor).

A propósito do princípio do prazer, Freud (1900/1980) dirá ainda que os sonhos são, para a vida psíquica, como aqueles brinquedos antigos que ficam guardados nos quartos das crianças, quietos, esperando no fundo da noite, mas que nunca são esquecidos, e, volta e meia, retornam para serem brincados de novo.

Nota-se a marcante presença do adulto, no caso do *Fort-Da* a presença do próprio Freud, como avô, na possibilidade do entendimento e da narrativa ali realizados, nomeando e narrando a ação feita pela criança que ele observa, emprestando parcialmente suas representações para a construção de sentido envolvida. Em contraponto com os primeiríssimos tempos de vida, onde o adulto cuidador terá que atribuir totalmente seus pensamentos aos apelos do bebê humano, aqui ele vai conceber as vocalizações e gestos do *infans* de ano e meio como uma produção própria e com sentido prévio, mesmo que ainda não estruturado na palavra, mas baseado em representações de experiências anteriores com o cuidador, bem como as narrativas da mãe sobre suas produções sonoras. O trabalho elaborativo que complexiza o psiquismo é o que tende a fazer uma descarga mais adequada, postergada – mais preparada para encontrar o objeto que dê o suporte necessário para que ali se gere um certo prazer – e não uma descarga direta, evacuativa, cega para a presença sensível do objeto, propensa a flutuar no vazio, como um choro desesperado que gera desprazer ou os atos compulsivos no adulto que levam ao fracasso simbólico e real. Para isso é necessário um adulto sensível capaz de interpretar os anseios do *infans*, tomando como uma mensagem a ele endereçada.

Se nos primeiros meses de vida não há o reconhecimento da mãe ou substituta como um outro em separado, mas um outro ligado às suas necessidades e demandas, aos 18 meses esse outro passa a ter consistência e existência real. Depois da presença constante e da alternância presença/ausência, é na adversidade da ausência que o bebê cria algo novo. O *Fort-Da* é um jogo da alternância presença/ausência que se desenvolve em ausência. Para Ernst é um enigma a saída da mãe: “será que não me quis? O que houve? Para onde foi?”. Uma mãe que deseja outras coisas que não só o filho sustenta em si mesma um corte simbólico necessário que produz no filho uma criação a partir da renúncia pulsional, na medida em que é uma mãe não-toda dele. Assim como a mãe desejou outras coisas e não ficou aderida ao filho pequeno, desejou “sair”, Ernest também não ficou agarrado às pernas dela, desejou outra coisa, voltou-se para o mundo e criou um jogo. Renúncias imprescindíveis de ocorrer que tem efeitos constitutivos sobre o sujeito a partir da relação primordial com o cuidador, seja ele o pai, a mãe ou seu substituto. Em razão disso salientamos a importância dos estudos dos pilares fundamentais da constituição subjetiva, da importância das narrativas e do quanto os bebês e crianças precisam brincar.

A narrativa que Freud faz põe sentido na ação do menino e tem efeito constitutivo promovendo a subjetivação da criança pequena, tanto em atos sustentados no laço com a criança quanto em narrativas que representam esses atos, outorgando-lhe um lugar de sujeito. O adulto que faz narrativas oferece uma trama simbólica na própria leitura do ato da criança, inserindo-a num contexto e numa descendência. Freud pôs linguagem no gesto repetido do pequeno Ernest, que mais que dar conta da separação da mãe, constituiu-se como posição significativa na linguagem¹¹. Se é feito pela linguagem, existe algo de arte e de criação nesse gesto de restituição do que foi perdido, inaugurando-se aí um verdadeiro salto estrutural para o *infans*.

Conclusão

Considerar a dimensão constitutiva do sujeito é transmitir marcas simbólicas ao lado de desenvolver aprendizagens de hábitos, de fala, de controle esfinteriano, de higiene, de alimentação, de motricidade, de interação, do desenvolvimento cognitivo e social. O semelhante humano que se encarrega de cuidar da criança, deixa marcas decisivas e perenes no seu funcionamento mental. A constituição precoce do psiquismo e o processo de formação do Eu se dão no laço amoroso com os cuidadores primários a partir das relações de prazer e desejo que encharcam de erotismo o encontro humano, bem como das renúncias pulsionais necessárias que outorgam ao adulto uma posição de alteridade. Considerando que a vulnerabilidade e a dependência são inerentes à condição infantil,

¹¹ Lacan nos *Escritos* (1986, p. 183): “São esses jogos de ocultação que Freud, em uma intuição genial, produziu para nós para que aí reconheçamos que o momento em que o desejo se humaniza é também aquele em que a criança nasce para a linguagem”. O sujeito não domina assim somente sua privação, mas domina a si mesmo, fazendo ele mesmo aparecer e desaparecer na ‘provocação antecipada de sua ausência e de sua presença’. “Ele torna-se seu próprio objeto, domina a si mesmo pela linguagem em seu *Fort!* e em seu *Da!*”.

constata-se o compromisso do adulto cuidador e seu papel primordial na primeira infância. Em suma, tem-se que o cuidado humano, seja ele protagonizado pelos pais ou educadores, desempenha papel essencial na condição infantil na qual o aparelho psíquico se constitui, abrindo as vias da simbolização para a cria humana (BLEICHMAR, 1994).

Trata-se do encontro intersubjetivo no cuidado primário, do investimento libidinal e do vínculo humanizante com o adulto significativo nos primeiros tempos da vida. Assim, através de uma constante ampliação do diálogo interdisciplinar entre psicanálise e educação, afirmamos o compromisso ético de compartilhar conhecimentos direcionados para a condição subjetiva das crianças, com desdobramentos para a dimensão ético-formativa e para a vida em sociedade no futuro.

Referências

BLEICHMAR, Silvia. *A fundação do inconsciente*. Porto Alegre: Artes Médicas: 1994.

FREUD, Sigmund. Interpretação de sonhos (1900). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FREUD, Sigmund. Escritores criativos e devaneio (1908). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FREUD, Sigmund. Formulações sobre os dois princípios do acontecer psíquico (1911). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 2004.

FREUD, Sigmund. Além do princípio do prazer (1920). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FREUD, Sigmund. Inibição, sintoma e angústia (1926). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

JERUSALINSKY, Julieta. *A criação da criança: brincar, gozo e fala entre a mãe e o bebê*. Salvador: Ágalma, 2014.

KUPFER, Maria Cristina; BERNARDINO, Leda; MARIOTTO, Rosa. *Psicanálise e ações de prevenção na primeira infância*. São Paulo: Escuta, 2012.

KUPFER, Maria Cristina; BERNARDINO, Leda; MARIOTTO, Rosa. *De bebê a sujeito: a metodologia IRDI nas creches*. São Paulo: Escuta, 2014.

LACAN, Jacques. *O Seminário. Livro 1. Os escritos técnicos de Freud*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

LAPLANCHE, Jean. *A Angústia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MARIOTTO, Rosa Maria Marini. *Cuidar, educar e prevenir*: as funções da creche na subjetivação de bebês. São Paulo: Escuta, 2009.

RODULFO, Ricardo. *O brincar e o significante*: um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

Como citar este documento:

CEZAR, Luciana O.; DALBOSCO, Claudio A.; SANTOS FILHO, Francisco C. Por que brincar? A condição infantil em Freud e a formação do “Eu”. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e15391, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30.15391>.