

Paradoxos do brincar

Paradoxes of play

Silvia Maria Abu-Jamra Zornig*

Resumo: Este texto pretende utilizar como fio condutor o conceito de paradoxo, não só de uma simultaneidade entre dois sentidos e entre tempos (como na transicionalidade), mas da ideia, proposta por Roussillon, de inscrever a paradoxalidade como necessidade intrínseca da constituição do psiquismo, que diz respeito tanto aos movimentos pulsionais como à posição do ambiente/objeto. Nesta perspectiva, a dimensão do brincar como processualidade indica de que maneira o campo das simbolizações primárias se apoia sobre a qualidade da presença do objeto, das sensações e percepções decorrentes das interações significativas entre o bebê e seus outros fundamentais.

Palavras-chave: Paradoxo. Brincar. Psicanálise.

Abstract: *This text intends to use as a reference the concept of paradox, not only of a simultaneity between two notions and two moments (as in transitionality), but of the idea, proposed by Roussillon, of inscribing paradoxality as an intrinsic necessity of the psychic constitution, which concerns both the instinctual movements and the position of the environment/object. In this perspective, the dimension of playing as a process indicates how the field of primary symbolizations is based on the quality of the presence of the object and on the sensations and perceptions resulting from the significant interactions between the baby and its fundamental others.*

Keywords: *Paradoxes. Play. Psychoanalysis.*

* Psicanalista, membro da Sociedade de Psicanálise Iracy Doyle. Professora associada do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Coordenadora Acadêmica do Curso de Especialização em Psicologia Clínica com Crianças da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

INTRODUÇÃO

Pretendo ressaltar neste texto a dimensão do brincar como processo que se instaura desde o início da vida por meio das trocas entre o bebê e seus objetos primordiais. O conceito de “*objeu*” (junção das palavras objeto/jogo/eu) desenvolvido por P. Fédida serve de referência para a discussão, pois indica como o campo das simbolizações primárias se apoia sobre a qualidade da presença do objeto, das sensações e percepções decorrentes das interações significativas entre o bebê e seus outros fundamentais (FÉDIDA, 1978). Isto não significa propor uma simetria no encontro entre uma criança e um adulto, mas sim indicar que o processo de simbolização precisa ser compartilhado para ser integrado e apropriado pelo sujeito.

Em textos anteriores assinei a importância de revisitar o conceito de representação para nele incluir os registros corporais que se inscrevem no psiquismo a partir das relações inaugurais pais/bebê. Esta investigação levou ao aprofundamento da temática sobre os aspectos arcaicos do sofrimento psíquico e sobre a função dos objetos primários na construção da subjetividade. Neste sentido, a noção de uma experiência que não pôde ser compartilhada entre sujeito e objeto traz em seu bojo a ideia de uma falha na função simbolizante do objeto que não conseguiu se oferecer como objeto para simbolizar, em sua função de espelhamento e diferença. Em outras palavras, é preciso que o objeto primordial se coloque à disposição do bebê para que o investimento em outros objetos favoreça a própria atividade de representação (ROUSSILLON, 1999; ZORNIG, 2008).

Nesta perspectiva, durante os primeiros anos de vida sinais de sofrimento psíquico podem ser observados, mesmo que não devam ser tomados como uma cristalização sintomática, mas sim como indicadores de vulnerabilidade psíquica. Desse modo, surge a noção de um aparelho psíquico que se constitui em referência a diversas temporalidades: a temporalidade retroativa do *a-posteriori* freudiano, que surge pelo discurso parental sobre sua própria infância e a temporalidade progressiva da construção psíquica na primeira infância que prioriza sinais de sofrimento e não sintomas fixos e estruturados.

Assim, a dicotomia entre o intrapsíquico e o intersubjetivo passa a ser relativizada, já que o processo de subjetivação da criança é sempre iniciado a partir das fantasias e representações de seus adultos fundamentais, que podem ser revisitadas e transformadas pelo encontro/confronto com a realidade do bebê ou repetidas sintomaticamente ao longo das gerações.

O PARADOXO DO BRINCAR

É importante ressaltar o uso do termo intersubjetividade a partir do referencial psicanalítico, enfatizando a dimensão inconsciente e sexual do discurso parental. Nesta perspectiva proponho utilizar, como fio condutor, o conceito de paradoxo, não só de uma simultaneidade entre dois sentidos e entre tempos (como na transicionalidade), mas da ideia, proposta por Roussillon, de inscrever a paradoxalidade como uma necessidade intrínseca da constituição do psiquismo, que diz respeito tanto aos movimentos pulsionais como à posição do ambiente/objeto. Assim, o paradoxo corresponde a um movimento dialético entre processos primários e secundários, mas supõe, ao mesmo tempo, uma relação de apoio do bebê no psiquismo materno (ROUSSILLON, 2006).

Esta indicação assinala a importância de uma clínica baseada não só na interpretação e no modelo do sonho por meio das representações e do retorno do recalado, mas de uma clínica baseada no modelo do ato, na qual a ação tem efeito de interpretação. O brincar como clínica do ato traz para a situação analítica modos de intensidade pulsional que se expressam corporalmente através de uma associatividade sensorial, desde que o analista possa ao mesmo tempo acolher a pulsionalidade do sujeito e simultaneamente funcionar como “um resguardo no qual a pulsão vem bater e se refletir” (ROUSSILLON, 2006, p. 110).

O exemplo de Winnicott sobre o atendimento de um bebê de 13 meses pode auxiliar a discussão. A menina teve gastroenterite, foi hospitalizada aos seis meses de idade e aos 13 meses começa a apresentar muitas convulsões diárias. Winnicott ressalta que o exame clínico não revela qualquer sinal de doença orgânica, e começa a observá-la em consultas terapêuticas, colocando-a em seu colo. O autor relata como a criança inicialmente morde as juntas de seu dedo fortemente, ao mesmo tempo em que atira espátulas no chão; mas que a partir da posição do analista, que suporta este “amor cruel”, esta agressividade exploratória, mas sem intencionalidade, a menina começa “a sentir prazer em brincar”, passando da ação de morder/destruir o objeto, para a brincadeira de morder sua mão, enquanto explora seu próprio corpo e o ambiente (WINNICOTT, 1975, p. 74).

Este fragmento clínico demonstra como a posição do analista (no caso, Winnicott) permite à criança passar da violência de sua descarga pulsional (vômitos, gastroenterite, convulsões, choro desconsolado) para um jogo autossensorial que lhe permite restabelecer a curiosidade pelo entorno e a exploração prazerosa de seu corpo.

Ogden (1996), inspirado nas contribuições de Francis Tustin (1992) e de Esther Bick (1968) contribui para nossa discussão ao assinalar que nos primórdios da subjetivação existe a predominância de experiências sensoriais entre o sujeito e seus objetos e que o psiquismo se organiza através destas vivências. O autor propõe a noção de posição autista-contígua para ressaltar como, no início da vida, a relação entre sujeito e objeto é vivida em termos de “experiência-sensação”. Em outras palavras, o bebê inicia a relação com o objeto, inicialmente por meio das impressões sensoriais na superfície cutânea, através da experiência de lugar. Como indica Ogden, o seio, antes de ser percebido como parte do corpo materno, é a experiência de ser um lugar – “uma área de sensação de tipo tranquilizador” (OGDEN, 1996, p. 168).

Assim, a experiência de tipo autista-contíguo implica substituir a mãe como ambiente por um ambiente sensorial autogerado. O autor resalta que a vida psíquica não desabrocha exclusivamente dentro do contexto da mãe como ambiente, mas que a substituição da mãe ambiental por uma matriz de sensação autônoma cria uma pausa essencial na tensão da experiência humana. No entanto, Ogden enfatiza que o isolamento que postula se opõe a um solipsismo do autismo patológico, pois serve para proteger o indivíduo contra a tensão contínua que “é parte inevitável da vida na matriz imprevisível de relações de objeto humanas” (p. 173).

Cabe ressaltar que a mãe precisa tolerar esta forma de experiência arcaica do bebê para possibilitar uma qualidade rítmica entre estar-com e estar-separado. Se ela não consegue ser continente desta experiência, a quebra na ritmicidade e contiguidade das experiências gera estados de “não-ser” responsáveis por ansiedades primitivas e caracterizadas pela ausência de limites corporais. Nesta situação é impossível deixar o objeto se apagar, pois a experiência de separação é vivenciada como ameaça de morte, tanto para a criança como para o adulto. Em outras palavras, é como se a mãe, ao denegar sua ambivalência e ódio na relação com seu filho, procurasse, pelo excesso de presença, destituir a instauração de um espaço transicional que possibilitasse sua transformação em estrutura enquadrante.

Não nos esqueçamos que este conceito de Green indica que a transformação do objeto materno em estrutura enquadrante só se efetua quando esta estrutura oferece a garantia da presença materna em sua ausência e pode ser posteriormente preenchida por fantasias e substituída por outros objetos. Nas palavras do autor, “ausência é uma presença em potencial, uma condição para a possibilidade não só de objetos transicionais, mas também de objetos potenciais, necessários à formação do pensamento” (GREEN, 1988, p. 62).

No entanto, se o objeto não cumpre sua função de paraexcitação e sustentação nos jogos sensoriais da primeira infância, o jogo de presença/ausência apresentado magistralmente por Freud pode se transformar numa experiência de desmantelamento sensorial e autossensualidade, uma defesa radical contra o reconhecimento prematuro da alteridade do objeto.

Lembramos a distinção feita por G. Haag entre a noção de autossensualidade e o conceito de autoerotismo. A autora assinala que a autossensualidade se refere a níveis arcaicos de experiência baseados na sensorialidade, enquanto o autoerotismo traz as marcas do objeto e sensações já soldadas por uma experiência emocional compartilhada com o objeto parcial (HAAG, 2018).

É neste sentido que Sara e Cesar Botella contrapõem a noção de trauma infantil, como elemento sexual não ligado, e a sexualidade infantil, como trabalho de ligação. Os autores definem o trauma infantil como “a incapacidade de tornar psíquico um estado que, devido a essa incapacidade, continua sendo perceptivo não ligado, excedente de energia”, indicando que ao passo que na neurose traumática há uma tentativa pela repetição, de ligar o transbordamento psíquico, no trauma infantil o que aparece é um vácuo de representação, uma ausência de ligação que faz com que a criança tenha uma experiência de terror, de despersonalização, de vazio. Ou seja, “aquilo que já ocorreu sem ser experimentado pelo sujeito remete a impressões de desinvestimento do sujeito pelo objeto amado” (BOTELLA, 2002, p. 130).

A noção de um núcleo de culpabilidade primária proposta por Roussillon enfatiza justamente de que maneira o trauma infantil, por atingir o sujeito em um momento de imaturidade psíquica, impossibilita sua significação. A partir de uma confusão eu/outro, o sujeito se atribui a responsabilidade de uma cena que na verdade resulta de falhas do ambiente que, por não prover as necessidades fundamentais ao bebê, se torna o mal de dentro, já que o ambiente é indiferenciado do sujeito.

Neste sentido, não há investimento positivo do vazio e o isolamento primitivo se transforma numa defesa radical contra o reconhecimento da alteridade. Em outras palavras, se o processo de subjetivação se inicia por meio do interjogo das experiências sensoriais vivenciadas como autossensualidade com o brincar compartilhado – que permite o investimento autoerótico – as problemáticas ligadas aos processos de simbolização primários trazem a marca de excessiva descontinuidade nas relações iniciais.

Grotstein traz uma observação extremamente relevante ao indicar que a identificação primária se dá pela relação do infante com o objeto como “pre-

sença de fundo” (*background presence*), numa metáfora com a imagem de uma criança pequena sentada no colo de sua mãe, apoiando seu dorso no corpo materno, sem estabelecer contato visual com ela. O objeto, como presença de fundo, favorece a experiência de unidade do Eu corporal do infante, sendo a personificação da coluna vertebral que assegura a integração somato-psíquica no início da vida (GROTSTEIN, 1981).

É interessante articular a função do objeto primordial como presença de fundo, à posição autista contígua proposta por Ogden, pois o isolamento primitivo proposto pelo autor só pode ser vivenciado como experiência para a proteção subjetiva se acompanhado por um cuidado silencioso que permite o desinvestimento no mundo dos objetos e a constituição de um “santuário pessoal”, parafraseando Ogden (1996).

G. Haag, ao compartilhar a noção de Grotstein, indica que a ideia de uma presença como tela de fundo pressupõe a vivência de um objeto que não é reconhecido em sua diferença, mas sim em sua função de espelhamento e contenção.

Lembro-me de um menino de 4 anos, com uma linguagem verbal precária que, na primeira sessão, resolve brincar na casinha de bonecas e me coloca sentada, observando a cena, como se estivesse na plateia de um teatro. Os personagens da cena, a mãe e dois filhos, são colocados da seguinte maneira: a mãe está de costas para as crianças, que sobem no teto da casa e podem cair ou se jogar de lá. Como a mãe não vê o que acontece com os filhos, desconhece o perigo que correm, enquanto a analista testemunha a cena sem poder intervir (demanda explícita da criança).

O lugar de observadora coloca em questão o paradoxo da cena e revela o impasse da situação apresentada por meu pequeno analisando: deveria a observadora/plateia avisar a mãe do perigo que os filhos correm em função do seu não olhar e de um certo descaso? Ou observar a cena na qual as crianças poderiam morrer por falta de um olhar cuidadoso, mas através da qual demonstravam o prazer de transgredir a vigilância de um objeto invasor?

Esta questão se desenrola no trabalho clínico com este menino que tem dificuldades no acesso aos processos de simbolização e se relaciona com a mãe de uma forma muito regredida: não faz nada sozinho, não se alimenta, não se veste sem a ajuda dela. A mãe, por outro lado, tece a hipótese de que ele tem um problema neurológico ou mental grave, mesmo que nunca tenha sido diagnosticado. A fantasia materna o cristaliza em um lugar deficitário, de um bebê que precisa de seus cuidados, mas sem poder investir na potência e no reconhecimento de sua diferença como subjetividade, e a brincadeira encena-

da por ele em nosso primeiro encontro reflete esta lógica paradoxal: ou sou cuidado e me paraliso, ou procuro me separar correndo o risco de morrer (psiquicamente).

Green traz uma observação interessante ao notar que o brincar pressupõe um elemento tridimensional, pois mesmo quando uma criança brinca sozinha, existe sempre um outro que comparece como observador em presença ou na fantasia infantil. O autor ressalta que a presença de alguém que observa, “agindo como um espelho, dá para a parte dispersa uma unidade que é refletida para o paciente e se torna parte dele” (GREEN, 2013, p. 51).

Retomando o fragmento clínico acima apresentado, a posição de testemunho ocupada por mim, possibilitou a articulação entre a experiência lúdica de brincar com a separação e ameaça de morte e a cena traumática de não poder existir separado de um objeto que não consegue suportar a existência do sujeito em sua diferença.

Brincar de não brincar talvez seja uma metáfora interessante para ilustrar este primeiro tempo: poder vivenciar a experiência de estar diante de um outro que permite a retirada do infante para um mundo de sensações autogeradas, na presença de um objeto que exerce a função de testemunha ou, em outras palavras, a função de para-excitação (PAES; ZORNIG, 2018; ZORNIG, 2018, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos discutir a função do brincar no processo de constituição psíquica, não somente como tentativa da criança de dominar, pela atividade, uma situação de passividade traumática à qual esteja exposta, mas principalmente, de lhe permitir colocar em ato experiências arcaicas que remetem às relações iniciais com os objetos primordiais.

O efeito paradoxal do brincar na clínica é justamente esta relação entre o brincar que aponta para a cena do não brincar. Brincar com a ausência de representações permite revisitar o trauma, tendo como anteparo o analista como testemunha e função de resguardo que permite um enlaçamento entre pulsão e objeto.

Brincar de não brincar pode ser uma metáfora interessante para a posição do objeto como presença de fundo nos primórdios da subjetivação e também na situação analítica. Em termos contratransferenciais, para que o analista su-

porte esta experiência, é preciso acrescentar às noções de *holding* e de contnência, a ideia de uma passividade ativa do analista, em que o “não cuidar” ativo se converte em uma forma de cuidado silencioso.

Esta posição não significa indiferença e silêncio por parte do analista, mas a possibilidade de oferecer ao analisando um espaço livre e desobstruído pela ação, onde possa experimentar a não integração e exercitar sua capacidade para brincar e sonhar.

Lembremos que para Winnicott (1983) o oposto da integração não é a desintegração, mas a não integração, que pressupõe um estado de relaxamento no qual o infante não sente a necessidade de integração, visto que a função materna de ego-auxiliar, de *holding*, parece fazer parte dele. Já a desintegração é definida pelo autor como uma defesa que se produz na ausência da função materna de proteção e *holding*, mas tem como única vantagem estar na área da onipotência do sujeito e ser tomada como produção sua e não como vindo do ambiente, ou seja, fora de seu controle onipotente (WINNICOTT, 1974/1994).

Esperamos que esta articulação nos ajude a entender melhor o lugar ocupado pelo brincar no atual campo teórico-clínico da psicanálise a partir da dimensão paradoxal do brincar como colocação em ato de experiências que possam começar a ser vividas, sentidas e transformadas a partir da situação analítica.

Silvia Maria Abu-Jamra Zornig

silvia.zornig@terra.com.br

Referências

BOTELLA, C.; BOTELLA, S. *Irrepresentável*. Porto Alegre: Criação Humana, 2002.

FÉDIDA, P. L’“Objet”. *Objet, jeu et enfance. L’espace psychothérapeutique*. In: *L’absense*. Paris: Gallimard, 1978.

FERENCZI, S. (1931). *Child-Analysis in the Analysis of Adults*. In: FERENCZI, S. *Final Contributions to the Problems and Methods of Psychoanalysis*. New York: Brunner/Mazel, 1980. p. 126-143.

GREEN, A. *Le travail du négatif*. Paris: les Éditions de Minuit, 1993.

_____. *Brincar e reflexão na obra de Winnicott*. São Paulo: Zagodoni, 2013.

GROTSTEIN, J. Primal Splitting: the background object of primary identification and other self-objects. In: GROTSTEIN, J. *Splitting and projective identification*. New York: Jason Aranson, 1981. p. 77-89.

HAAG, G. *Le Moi Corporel*. Paris: PUF, 2018.

OGDEN, T. *Os sujeitos da psicanálise*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PAES, F. F; ZORNIG, S. O brincar negativo na teoria de André Green. *Cadernos de Psicanálise-CPRJ*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 39, p. 147-163, 2018.

ROUSSILLON, R. *Agonie, clivage et symbolisation*. Paris: PUF, 1999.

_____. *Paradoxos e situações limites da psicanálise*. RS: Unisinos, 2006.

_____. *Le jeu et l'entre- j(eu)*. Paris: PUF, 2008.

ZORNIG, S. A corporeidade na clínica: algumas observações sobre a clínica dos primórdios. *Tempo Psicanalítico*, v. 40, n. 2, p. 327-338, 2008.

_____. L'isolement comme une forme de jouer avec la solitude. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, 22(4), p. 768-781, 2018.

_____. Quand le jeu perd sa fonction de transitionnalité: réflexion sur l'impact de la violence dans la constitution psychique. In: BRUN, A.; ROUSSILLON, R (orgs.) *Jeu et médiations thérapeutiques*. Paris: Dunod, 2021. p. 31-43.

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

_____. Comunicação e não comunicação levando ao estudo de certos opostos. In: *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artmed, 1983. p. 163-174.

_____. (1974). O medo do colapso. In: _____. *Explorações psicanalíticas*. Porto Alegre: Artmed, 1994. p. 70-76.