

Sandra Pavone

Brinquedos e cultura: o universo lúdico na contemporaneidade

**Mestrado em Comunicação e Semiótica
PUC/SP**

**São Paulo
2006**

Sandra Pavone

Brinquedos e cultura: o universo lúdico na contemporaneidade.

**Programa de Estudos Pós Graduated em Comunicação e Semiótica
PUC/SP**

**Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como
exigência parcial para obtenção de título de MESTRE em
Comunicação e Semiótica – área de concentração, sob a
orientação do Prof. Doutor – Oscar Angel Cesarotto.**

**São Paulo
2006**

Sandra Pavone

Brinquedos e cultura: o universo lúdico na contemporaneidade.

**Orientador: Prof. Doutor Oscar Angel Cesarotto
Programa de Estudos Pós Graduação em Comunicação e Semiótica
PUC/SP**

Dissertação defendida e aprovada em ____/____/____, pela Banca Examinadora:

(Nome e assinatura)

(Nome e assinatura)

(Nome e assinatura)

**São Paulo
2006**

À memória de Carlos Ferreira Neto por ter me passado seu encanto pelas pipas, peões, bolinhas de gude, balões e pelas brincadeiras de rua.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Oscar Angel Cesarotto, por sua generosa receptividade, por sua disponibilidade à interlocução e, sobretudo pelo respeito com que leu minhas idéias sem o qual este trabalho não poderia ter sido escrito.

Aos meus pais, pelas marcas simbólicas que me transmitiram e que, neste texto, se reescrevem e por tudo em que sempre se empenharam desde o início de meus estudos. Ao meu pai, Salvatore, por sua disponibilidade ao encontro com novas culturas e a flexibilidade no aprendizado de novas línguas, por ter me fascinado desde a infância com o jogo de palavras e com os ditados populares. À minha mãe, Rosa, pelos livros de histórias infantis, por ter sido sempre tão moleca, por todas as vezes que brincamos juntas e por todas as outras em que ela cantava.

Aos meus filhos, pela possibilidade de revisitar a infância e brincar tudo de novo. Ao Felipe, por sua coragem nas histórias de dinossauros e por sua constante curiosidade, a qual me interrogava, enquanto ele apenas brincava. À Natalia, por sua doçura quando era ‘a mamãe’ nas brincadeiras, por me ensinar sobre a riqueza dos detalhes, por todas as vezes que me surpreendeu quando jogou com as palavras e por sua paixão pelas bonecas.

Ao Rafael, meu companheiro, pelo carinho com que me incentivou, pelo modo especial com que trouxe preciosas contribuições ao texto, pela cumplicidade em momentos difíceis da escrita e, fundamentalmente, por seu amor que transformou esse percurso.

Às minhas irmãs, por serem companheiras de tantas brincadeiras. À Antonia, pelo teatro do Barrabás, à Susi pela cumplicidade em tantas aventuras e à Carla, por ter sido quase uma boneca de verdade.

À Carmen Savorani de Molloy, por ter tornado o ensino de Lacan um caminho muito interessante, pela constante interlocução na psicanálise e, principalmente por sua escuta sensível e ética.

À amiga Yone Maria Rafaeli, por sua preciosa amizade, pela oportunidade de trabalharmos juntas, por suas idéias e generosas contribuições, por sua paixão pela clínica, e por todas as tramas textuais que escrevemos juntas, as quais abrilhantou, mais do que com palavras, com verdadeiras lantejoulas.

A Alfredo Jerusalinsky, que por sua generosidade e brilhantismo se preocupou em ensinar coisas tão difíceis de um modo sempre mais fácil. Por todas as metáforas que criou possibilitando assim, uma melhor compreensão de conceitos psicanalíticos e, por sua dedicação a trazer novas conceitualizações à clínica psicanalítica com crianças.

Ao amigo Cláudio César Montoto, por ter me permitido compartilhar de sua vasta experiência acadêmica, por sua leitura rigorosa, pelas sugestões e, fundamentalmente, pela sincera amizade, nascida dentro do espaço da universidade.

À Ângela Vorcaro, por poder compartilhar de seu trabalho clínico rigoroso, por escrevermos juntas e por ter me ensinado a ler o que escrevia.

Aos colegas da DERDIC/PUCSP, pelo respeito com que acolhem meu trabalho, pela constante interlocução e pelas inquietantes interrogações que me instigam a pesquisar. Em especial, a Kathryn M. P. Harrison, por seu incentivo, e a Ilana Katz Fragelli, por sua admirável dedicação e inúmeras contribuições.

A todos aqueles que foram meus alunos, pelos momentos preciosos de interlocução e questionamento, instigando-me a retomar os textos.

Ao Professor Amalio Pinheiro, por ter me passado sua paixão pela miscigenação de culturas, por ter me inspirado a escrever ao longo de suas aulas, por seu ensino rigoroso, mas bem-humorado.

A todos os professores do Programa de Comunicação e Semiótica da PUC/SP, José Luiz Aidar, Christine Greiner e Leda Tenório, pelo que me ensinaram, e pelo respeito com que acolheram minhas idéias.

À Maria José Petri, pela revisão cuidadosa e por sua delicada relação com a língua. Ao César Volpe, pela leitura atenta e por suas valiosas contribuições.

RESUMO

Esta dissertação investiga a intrincada trama de relações que se tece entre os brinquedos e a cultura, apresentando algumas transformações sócio-culturais que ocorreram desde a sociedade medieval até a sociedade pós-moderna, evidenciando como os traços culturais de cada época, de cada contexto sócio-histórico acabam por revelar-se nos brinquedos. Partimos de Johan Huizinga, que articula o conceito de lúdico ao de cultura, tomando o jogo como a própria essência de outras manifestações culturais. Passamos por Walter Benjamin e Philippe Ariès que apontam elementos da história dos brinquedos, fazendo uma análise da relação entre os brinquedos, a própria infância e o contexto sócio-histórico vigente.

Objetos da cultura, os brinquedos capturam e transmitem valores, ideologias, idéias e expectativas do campo social para a infância. Enquanto brinca, a criança apropria-se dessas significações e representações, mas também as modifica. O brincar apresenta-se como ferramenta fundamental através da qual é possível o enlace entre a criança e seu mundo. Nesse encontro entre um objeto da cultura - os brinquedos, e a constituição do sujeito, abordada pelo viés do brincar na infância, vislumbramos a possibilidade de abrir um diálogo fértil, entre a psicanálise e a semiótica. A partir das contribuições da Semiótica da Cultura de Iuri Lotman, consideramos os brinquedos como texto complexo, num sistema semiótico mais amplo, denominado pelo autor de semiosfera. O brincar, ferramenta fundamental para a apropriação que a criança faz de elementos simbólicos da cultura, foi abordado por meio do embasamento conceitual psicanalítico em Sigmund Freud, D.W. Winnicott e Jacques Lacan. Nossos aportes ao campo psicanalítico, visaram, porém, ao que se chamou a 'psicanálise em extensão', ou seja, uma transposição do campo da clínica psicanalítica, para uma análise das formações culturais, numa operação mais próxima à crítica social.

Aprofundamos nossos objetivos, investigando, por fim, a relação entre alguns paradigmas e formações sócio-culturais da pós-modernidade e certas formas em que se apresentam os brinquedos e as brincadeiras no universo contemporâneo. Através da análise de processos semióticos dos brinquedos e da metodologia psicanalítica, propusemos uma leitura e interpretação das posições do sujeito, no caso as crianças, e do laço social, diante dessas novas significações e transformações sociais e culturais. Numa intersecção entre a filosofia e a psicanálise, apoiamo-nos no conceito de multiculturalismo de Slavoj Žižek, em Vladimir Safatle, que analisa a passagem da sociedade moderna da produção para a sociedade pós-moderna do consumo e em Renata Salecl que aponta as novas formas do Outro nesse momento triunfante do capitalismo tardio.

ABSTRACT

This dissertation aims at inquiring about the mazy net of relationships between toys and culture, and presents some of the social and cultural changes from medieval to post-modern society, emphasizing how the cultural traces of each age, of each social and historical context, are revealed through toys. We departed from Johan Huizinga, who connects the concept of playful to that of culture, regarding games as the very essence of other cultural manifestations. Walter Benjamin and Philippe Ariès point out some elements of the history of toys, and make an analysis of the relationship between toys, childhood and the existing social and historical context.

As objects of a given culture, toys get hold of and transmit certain values, ideologies, ideas and expectations from the social field to childhood. As it plays, the child gets hold of such meanings and representations, but it also changes them. Playing is then the basic tools allowing the connection between the child and its world. In this connection between an object from a culture – toys – and the constitution of a given subject, which is approached through playing in childhood, we detect the possibility of opening a fertile dialogue between psychoanalysis and semiotics. Based on the contributions of Iuri Lotman's *Semiotics of Culture*, we considered toys as a complete text in a broader semiotic system, which the author calls *semiosphere*. Playing, the basic tool for the appropriation by the child of the symbolical elements of a given culture, was approached through the conceptual and psychoanalytical basis to be found in Sigmund Freud, D.W. Winnicott and Jacques Lacan. But our subsidies to the psychoanalytical field aimed at what was called 'psychoanalysis in expansion', that is, a shifting from the field of psychoanalytical analysis to an analysis of cultural formations, in an operation that is closer to social criticism.

We finally went further into our research through the investigation of the relationship between some social and cultural paradigms and formations of post-modernity and certain forms assumed by toys and plays in the contemporary universe. Through the analysis of semiotic processes of toys and the psychoanalytical methodology, we proposed a reading and an interpretation of the subject's positions – the child in this case - , and the social bound before such new meanings and social and cultural transformations. In an intersection between philosophy and psycho-analysis, we looked for a basis in Slavoj Zizek's concept of multiculturalism, in Vladimir Sfatle, which analyzes the shifting of modern productive society to post-modern consuming society, as well as in Renata Salecl, who points to the new forms of the Other at this triumphing moment of late capitalism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1 OS BRINQUEDOS E A CULTURA	7
1.1 O lúdico e a cultura.....	8
1.2 Os brinquedos e a cultura	12
1.2.1 História social dos jogos e brinquedos	13
1.2.1.1 Dos jogos compartilhados ao brinquedo como objeto da infância.....	15
1.2.1.2 A educação infantil como valor da modernidade e os brinquedos educativos.....	20
1.2.1.3 O brinquedo como mercadoria	25
1.2.2 O brinquedo como fonte de representações.....	29
1.3 Introdução à semiótica da cultura.....	32
1.3.1 O brinquedo como texto complexo	36
2 O BRINCAR E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO	43
2.1 O brincar em Freud.....	44
2.1.1 O jogo de palavras e sua relação com o inconsciente.....	44
2.1.2 As formações do inconsciente e o brincar	45
2.1.3 O brincar e o processo de identificação: “Agora eu era(...)”	48
2.1.4 A criança e o escritor: entre a ficção e a poesia.....	49
2.1.5 O jogo do fort-da: além da simbolização.....	54
2.2 O brincar em D. W. Winnicott	57
2.2.1 Objeto(s) transicionai(s)	59
2.2.2 A mãe suficientemente boa	60
2.3 O brincar em Jacques Lacan.....	61
2.3.1 A linguagem e suas incidências sobre a constituição do sujeito	61
2.3.2 A linguagem e o brincar	63
2.3.3 A instância da letra no brincar	65
2.3.4 O brincar e o objeto <i>a</i>	67
2.4 O simbólico, o imaginário e o real no brincar	70
2.4.1 O simbólico e o brincar: faz de conta, mas não é.....	70
2.4.2 O imaginário e o brincar: “tá bom que agora eu era?”	75
2.4.3 O real e o brincar: “vamos brincar outra vez?”	80
2.5 A constituição subjetiva, a socialização e o brincar	83
3 PARADIGMAS DA SOCIEDADE PÓS-MODERNA E O(S) BRINQUEDOS(S)	88
3.1 Introdução.....	88
3.2 Os brinquedos como objeto de consumo	92
3.3 Os brinquedos e os personagens - em série.....	98
3.4 As escolhas na era da interatividade.....	106
3.5 Quando ganhar o jogo transforma-se num imperativo de vencer.....	109
3.6 Brincar é muito mais do que só raciocinar	113
3.7 Os laços sociais no brincar contemporâneo.....	114
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	128
ANEXOS.....	134

INTRODUÇÃO

Quando nos defrontamos com um brinquedo o que encontramos? Um objeto da infância, um artefato artesanal, uma mercadoria, um objeto da cultura, um instrumento pedagógico, uma mídia? Mas em que época, em qual contexto sócio-histórico, em quais culturas? Nossa interrogação inicial abriu um leque de desdobramentos, revelando sua complexidade e riqueza.

Desde a Antiguidade e ao longo dos séculos, os jogos e os brinquedos fazem parte dos grupos humanos e sua história aparece entrelaçada com movimentos de outras relações sócio-culturais. As concepções de infância, de família, de trabalho e aprendizagem modificaram-se e fazia-se necessário compreender de que modo essas alterações se refletiram nos brinquedos e nos jogos. Alguns brinquedos foram, em sua origem, elementos de rituais ou festas religiosas e, somente depois, se transformaram em objetos destinados apenas às brincadeiras das crianças. Modificaram-se também, ao longo dos séculos, o âmbito da produção, a circulação e o destino dos brinquedos. Posteriormente, nas transformações que ocorreram na passagem da sociedade de produção para a sociedade do consumo, implantaram-se novas formas de produção e consumo de objetos, com novos valores e ideais do homem contemporâneo, inaugurando sentidos que circulam na cultura das mídias, particularmente, no marketing e na publicidade. Quais são as novas formas de produzir, circular e consumir objetos, como os brinquedos? Que significações circulam pelos brinquedos que são hoje oferecidos para as crianças?

Sabemos que existem outros fatores importantes na pesquisa dos brinquedos e de suas funções na atividade lúdica infantil, tais como, o exercício de funções (motoras/cognitivas), o desenvolvimento de habilidades, a possibilidade de aquisição de novas informações. Contudo, esse não é o enfoque da nossa pesquisa, na qual analisamos os brinquedos como objetos que

circulam na cultura, veiculando significações e expectativas, bem como transmitindo valores sociais e ideologias. Pesquisamos, assim, esses objetos, por meio do imaginário social que os brinquedos ora suportam, ora capturam.

Por outro lado, a criança, enquanto brinca, apropria-se dessas significações e representações, mas também as modifica. O brincar engendra processos imprescindíveis à constituição do sujeito na infância e apresenta-se como ferramenta fundamental através da qual é possível o enlace entre a criança e seu mundo. Embora o processo de constituição do sujeito seja um percurso singular, não se pode pensar que essa estruturação possa se dar de forma solitária e isolada do discurso social no qual ela acontece. Se os brinquedos encontram-se afetados por esses movimentos sócio-culturais, quais seriam os possíveis efeitos dessas transformações sobre o brincar? De que modo elas incidem sobre os processos de socialização da criança e os modos de manutenção do laço social?

Assim instigados, o propósito de nossa pesquisa foi buscar o fio das relações que se tecem, entre os brinquedos e a cultura, evidenciando como os traços culturais de cada época, de cada sociedade, acabam por revelar-se nos brinquedos, bem como nas configurações sociais dos jogos, modificando os significados e valores dados aos brinquedos, de acordo com a época e o contexto cultural vigentes. Visamos a uma compreensão mais profunda e ampliada das transformações no âmbito dos brinquedos e da atividade lúdica da criança, buscando evidenciar as relações entre eles e o contexto cultural e social onde se produzem, reproduzem e se modificam, tanto a infância quanto a cultura lúdica.

Nesse encontro entre um objeto da cultura e a constituição do sujeito, abordada pelo viés do brincar na infância, vislumbramos a possibilidade de abrir um diálogo fértil, entre a psicanálise e a semiótica. Em “Semiótica e psicanálise: pontos de partida”, Santaella (1989) aponta as fronteiras e os limites encontrados no campo das relações entre a psicanálise

lacaniana e a semiótica¹. Mesmo tendo raízes na lingüística estruturalista, a autora enfatiza que a potência do conceito de significante, em Lacan, está afirmado por uma posição bem particular e que, as formulações em torno desse conceito, estão mais perto de indagações semióticas do que lingüísticas.

A autora atravessa a produção psicanalítica através da célebre afirmação de Lacan de que “*o inconsciente está estruturado como linguagem*”, junto ao postulado de que a linguagem é condição do inconsciente. Enfatiza que a aproximação entre a semiótica e a psicanálise não se restringe a uma possibilidade de leitura psicanalítica de textos literários, do cinema, teatro, da pintura, etc., nem somente da colaboração de textos literários na compreensão das questões psicanalíticas. Santaella propõe avançar:

(...) se entramos nos escritos lacanianos pela porta da lingüística, é pela casa da semiótica que caminhamos neles. O processamento analítico, por que passam os conceitos, convertem-nos em conceitos inegavelmente semióticos, visto que não é a fala em si, sua estrutura e procedimentos que estão em jogo, mas também as condições, implicações e efeitos da fala no sujeito, além da sobre-determinação como condição de toda formação do inconsciente. Se a cena da fala é lingüística, a ‘outra cena’, que faz desfalecer a fala, para fazer falar o sujeito do inconsciente, por ser lingüística, é necessariamente semiótica”.(SANTAELLA,1989, p.105)

Santaella (1989) propõe entrever as fronteiras entre esses campos limites dizendo que “a primazia que é dada à linguagem tanto em Freud quanto, e mais pronunciadamente em Lacan, cria um pólo de atração natural com a semiótica.”(SANTAELLA,1989, p.108).

¹ A autora parte de um esclarecimento interessante sobre as distinções e fronteiras entre a lingüística e a semiótica, chamada na sua origem européia, de semiologia. Ela nos esclarece que existe uma generalizada confusão que identifica a semiótica com a lingüística de base estruturalista, movimento restrito ao território francês. Há outras vertentes da semiótica que nem longinquamente podem ser confundidas com a lingüística estrutural. Conforme nos aponta Santaella, o nascimento da semiótica de base estruturalista nos meados da década de 1960 na França foi marcado pela ampla divulgação que ali acontecia dos conceitos saussurianos e outros elementos do estruturalismo lingüístico. Como ela ressalta, o conceito de significante na obra de Jacques Lacan têm suas raízes nos conceitos lingüísticos formulados por Saussure. Entretanto, em seu texto “A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud (1957), Lacan contrapôs a correspondência par a par entre significante e significado proposta por Saussure. O termo significante adquiriu na teoria psicanalítica posição bem distinta e independente daquela encontrada na lingüística. A esse respeito ver SANTAELLA, L. Semiótica e psicanálise: pontos de partida. In: **FACE**, São Paulo, 2(2): 99-119,jan./jun. 1989.

Os jogos primordiais que acompanham a constituição subjetiva, por exemplo, esconder/aparecer ou deixar cair um objeto, evidenciam uma dimensão simbólica fundamental: a relação da criança com o significante.²

Inspirou-nos também uma analogia, apresentada por Freud (1908), entre a criança que brinca e a arte do poeta. Santaella (1989) quando trabalha as conexões entre a psicanálise e a semiótica, diz, por exemplo, que a descrição dos mecanismos que operam nas formações do inconsciente, podem auxiliar na compreensão dos procedimentos poéticos.

Considerando as contribuições da Semiótica da Cultura, analisamos os brinquedos como um sistema semiótico, fonte de significações e de processos de comunicação. Nossos aportes sobre o brincar e a subjetivação fundamentaram-se no campo conceitual da psicanálise, visando, porém, ao que se chamou a ‘psicanálise em extensão’, ou seja, uma transposição do campo da clínica psicanalítica, para uma análise das formações culturais, numa operação psicanalítica mais próxima à crítica social.

Para inaugurar o campo de nossas indagações, buscamos estender, no primeiro capítulo, a rede de articulações entre os brinquedos e a cultura. Johan Huizinga, tece importantes considerações que articulam o conceito de lúdico ao de cultura, tomando o jogo como a própria essência de outras importantes manifestações culturais. Walter Benjamin e Philip Ariès, trazem elementos da história dos brinquedos, enfatizando a relação entre os brinquedos e o contexto sócio-cultural vigente. Atravessamos a história dos brinquedos acompanhados pelos desenvolvimentos desses dois autores, atravessando as transformações culturais da sociedade tradicional à modernidade, a partir da história social da criança e da família. A análise dessa transição possibilitará nossa compreensão da passagem da vida

² Referimo-nos aqui à teoria do significante, conceito central na psicanálise lacaniana para referir-se à ordem simbólica, à linguagem, que determina o sujeito. Assim como esses jogos primordiais, a poesia, os chistes e outras formações do inconsciente, revelam seus efeitos através dos processos descritos por Lacan como metáfora e metonímia.

lúdica experimentada num âmbito mais coletivo para os brinquedos considerados como especificidade da infância. Nossa apresentação também sublinhará seu surgimento como mercadoria e como instrumento relevante da pedagogia moderna. Em seguida, encaminhamos uma breve apresentação dos brinquedos como fonte de representações, como mídia, tal como o apresenta Gilles Brougère, e como texto complexo da cultura, baseando-nos na semiótica da cultura de Iuri Lotman.

No segundo capítulo, apresentamos o embasamento conceitual psicanalítico a respeito do brincar e dos brinquedos na infância, destacando seu valor como elemento fundamental para a constituição subjetiva, a partir de aspectos relevantes para o psiquismo trabalhados por Freud, Winnicott e Lacan. Na seqüência apresentamos uma proposta de leitura de diferentes âmbitos do brincar, a partir dos três registros da estrutura psíquica propostos por Jacques Lacan – simbólico, imaginário e real. Em seguida, investigamos como se relacionam a atividade lúdica da criança e sua entrada no campo social. Nessa direção, apoiamo-nos em Walter Benjamin, Gilles Brougère e D. W. Winnicott, que abordaram a relação entre a brincadeira infantil e a apropriação que a criança faz de elementos simbólicos da cultura.

Prosseguindo nossa pesquisa sobre os brinquedos e a cultura, investigamos, no terceiro capítulo, a relação entre alguns paradigmas e formações sócio-culturais da pós-modernidade e as novas formas em que se apresentam os brinquedos e as brincadeiras no universo lúdico infantil contemporâneo. Para uma análise das reconfigurações culturais e sociais da pós-modernidade, apresentamos as contribuições de autores que trabalham numa intersecção entre a filosofia e a psicanálise, por exemplo, Vladimir Safatle, que fala sobre as novas formas do supereu na passagem da sociedade moderna da produção para a sociedade pós-moderna do consumo e, Renata Salecl, que aponta as novas formas do Outro nesse momento triunfante do capitalismo tardio. Apresentamos, ainda, uma discussão sobre alguns brinquedos atuais, como o *videogame* e os brinquedos em série (*Barbie e Pokémon*),

acompanhada de algumas produções recentes do campo da comunicação, como histórias em quadrinhos, filmes infantis, fotos e artigos de revistas de grande circulação. Através da análise das significações, de processos semióticos e da metodologia psicanalítica, propusemos uma leitura e interpretação das posições do sujeito, no caso, as crianças, e do laço social, diante dessas novas significações e transformações sociais e culturais.

Nossas considerações finais permitiram que nos detivéssemos sobre alguns aspectos fundamentais, que pela própria abrangência do tema colocaram-se à margem de nossas principais reflexões. Enfatizamos, até então, o avanço da tecnociência, a ampliação do alcance das comunicações, a aceleração da transmissão de informações e o poder ideológico da indústria cultural. Entretanto, ressaltamos a importância de considerar-se que, ainda que os movimentos sócio-culturais e as modificações no campo das relações econômicas tenham originado novos brinquedos, reconfigurado posições de sujeito e inaugurado novas formas do laço social, não se pode afirmar que essas modificações abrangeram todo o campo cultural, pois ainda encontramos as crianças com antigos brinquedos, preservam-se elementos de transmissão oral, de produção artesanal e de laços sociais por costume. Mesmo com o domínio econômico da tecnologia da informação, os contos de fadas continuam encantando as crianças e sobrevivem pelo poder que têm de transformar os conflitos inconscientes em enredos narrados.

Consideramos a temática da violência nos jogos eletrônicos um tema de fundamental importância, entretanto, devido a sua extensão, optamos por não pesquisá-lo, pois ultrapassaria o alcance da presente pesquisa. Trouxemos, contudo, alguns apontamentos sobre o atual debate a respeito do tema da violência nos *videogames*, interrogando o quanto essa temática apresentada nos enredos dos jogos, captura alguma forma de fantasia que circula sob recálque no discurso social.

1 OS BRINQUEDOS ³ E A CULTURA

No entanto, não chegaríamos certamente à realidade ou ao conceito do brinquedo se tentássemos explicá-lo tão somente a partir do espírito infantil. Pois se a criança não é nenhum Robson Crusoe, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo. (BENJAMIN, 2004, p.94).

As indagações apresentadas neste capítulo buscam lançar luz sobre as complexas e intrincadas relações que se tecem entre os brinquedos e a cultura. Autores que mergulharam na história dos jogos e dos brinquedos apontam que os traços culturais de cada época, de cada sociedade, acabam por revelar-se nos brinquedos e nas brincadeiras assim como nas configurações sociais dos jogos e dos brinquedos.

Apresentaremos, a princípio, as articulações que alguns autores apresentam entre o lúdico e a cultura para em seguida proceder junto a Philippe Ariès (1981) e Walter Benjamin (2004) a uma breve incursão pela história dos jogos e brinquedos, procurando elucidar algumas modificações significativas a que estiveram submetidos a partir dos séculos XVII e XVIII.

Segundo Benjamin (2004), circula entre um povo e seus brinquedos um diálogo mudo que, contudo, permanece aberto à decifração. Considerando as contribuições da Semiótica da Cultura, empreenderemos uma tentativa de compreender essa circulação de elementos semióticos entre os brinquedos e outras esferas da cultura. Seriam os brinquedos apenas objetos depositários de significações e representações ou formariam eles um texto complexo,

³ A denominação brinquedo utilizada neste título refere-se a distintas categorias de objetos lúdicos como bonecas, bonecos, objetos e utensílios do cotidiano, narrativas do mundo imaginativo, os jogos, as canções infantis e outras formas discursivas que, de alguma maneira possibilitam o lúdico e o brincar infantil, seja ele livre ou regado. Em alguns trechos do presente trabalho utilizamos a palavra brinquedo de maneira ampla, isto é, em referência a essas diferentes categorias e em outros os denominamos de acordo com sua especificidade.

participando então de um diálogo inter-textual, como abordado por Lotman (1996) na semiótica da cultura?

1.1 O lúdico e a cultura

O filósofo Johan Huizinga (1980), em seu livro **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**, vai além da mera comparação entre os jogos e a cultura. Ao contrário disso ele propõe integrar o conceito de lúdico no de cultura. Em sua concepção, não se trata, portanto, de definir o jogo como mais uma, entre todas as outras manifestações culturais, nem tampouco de destacá-lo como a principal delas, mas de determinar até que ponto a própria cultura possui um caráter lúdico. O autor nos propõe pensar o jogo como anterior à própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a atualidade. Huizinga procura mostrar que o jogo constitui uma das bases da civilização e que teria sido no jogo e pelo jogo que a civilização surgiu e se desenvolveu. “O direito, a arte, o comércio, a poesia, a sabedoria e a ciência têm suas raízes no solo primevo do jogo.” (HUIZINGA, 1980, p.7).

Em “Natureza e Significado do Jogo como Fenômeno Cultural”, seu capítulo inicial, Huizinga recupera os elementos do jogo que permitem tomá-lo como a própria essência da civilização. Em sua concepção, as grandes atividades da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo. Ele é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, o jogo é uma função significante, encerra um determinado sentido. “O objeto de nosso estudo é o jogo como forma específica de atividade, como ‘forma significante’, como função social” (HUIZINGA, 1980, p.6).

Huizinga (1980) destaca componentes do jogo para evidenciar ainda mais as relações entre o jogo e a cultura. O jogo cria ordem e é ordem. Nos jogos de regras, o jogador, apesar

de seu ardente desejo de ganhar, deve obedecer às regras do jogo. O jogador que ignora ou desrespeita as regras é um “desmancha prazeres”. É talvez devido às relações profundas entre a ordem e o jogo que este parece estar em larga medida ligado ao domínio da estética, pela afinidade entre ‘criar formas ordenadas’ e a tendência para ser belo - importante fator estético. O ritmo e a harmonia compõem jogos mais elaborados e são importantes dons de percepção estética que o homem dispõe. O jogo ornamenta a vida, ampliando-a e, nessa medida, torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo (função vital) como para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, a seu valor expressivo, às suas associações espirituais e sociais, em resumo, como função cultural dá satisfação a todo tipo de ideais comunitários.

Para sublinhar a analogia entre o jogo e a cultura, Huizinga vai ao extremo das funções humanas: a própria linguagem. Na linguagem existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere sentido à ação. As funções simbólicas da linguagem (designar, distinguir, definir, comunicar, etc.) fundamentam-se, de certa forma, na metáfora e a metáfora é um jogo, um jogo de palavras.

O autor destaca também que elementos do lúdico ficam, por vezes, ocultos por detrás dos fenômenos culturais tais como o direito, a guerra, o conhecimento, a filosofia, a arte e a poesia. Em todos esses é possível reconhecer um ou mais dos seguintes elementos - ordem, estética, ritmo, harmonia, ritual, a tradição que comporta, o prazer, a tensão até sua finalização e, fundamentalmente sua função mais elevada, a representação de alguma coisa.

Na Grécia não se deu qualquer transição da batalha para o jogo, nem do jogo para a batalha, o que se deu foi o desenvolvimento *da* cultura *dentro* de um contexto lúdico. Na Grécia, como em toda parte, o elemento lúdico esteve presente desde o início, desempenhando um papel extremamente importante. Nosso ponto de partida deve ser a concepção de um sentido lúdico de natureza quase infantil, exprimindo-se em muitas e variadas formas de jogo, algumas delas sérias e outras de caráter mais ligeiro, mas todas elas profundamente enraizadas no ritual e dotadas de uma capacidade criadora de cultura, devido ao fato de permitirem que se desenvolvesse em toda sua plenitude as necessidades humanas inatas de ritmo, harmonia, mudança, alternância, contraste clímax, etc. (HUIZINGA, 1980, p.84-85).

Huizinga (1980) enfatiza, ao longo do seu livro, que não se trata de dar ao jogo uma importância maior do que se dá a outras diversas atividades da vida civilizada. Também não se pode afirmar que a civilização teve origem no jogo, mediante um processo evolutivo no qual o que antes era jogo evoluiu para cultura. A concepção que apresenta é que a cultura surge sob a forma de jogo, ela é desde seus primeiros passos uma “jogada”. O ponto de partida, e de chegada, de seu fascinante trabalho é a afirmação de que, em suas fases mais primitivas, a cultura possui um caráter lúdico: processa-se segundo as formas e no ambiente do jogo e é por meio do jogo que a cultura exprime sua interpretação do mundo e da vida. O elemento lúdico primordial vai gradualmente passando para segundo plano, sendo uma boa parte absorvida, por exemplo, pela esfera do sagrado ou cristalizando-se sob a forma de saber: folclore, poesia, filosofia e as diversas formas da vida jurídica e política. Fica assim completamente oculto por detrás dos fenômenos culturais o elemento lúdico original.

O autor ousou ainda mais, propondo uma nova nomenclatura no mosaico de tentativas de definição do que, afinal de contas, vem a ser a espécie humana. Às designações dessa nossa espécie como *Homo sapiens*, ou *Homo faber*, ele acrescenta o seu *Homo ludens*.

Passemos agora a outros autores que trabalharam uma aproximação entre o lúdico e a cultura. Freud (1920) em um texto fundamental de sua obra, “Além do Princípio do Prazer”, faz uma referência ao jogo como aquisição cultural da criança. O autor apresenta o jogo de desaparecimento e retorno de um carretel, lançado pela criança, de modo a fazê-lo atravessar a borda de seu berço, conhecido como o jogo do *Fort-Da* (ir embora - retornar). A interpretação dessa brincadeira foi dada numa observação posterior, na qual o menino enunciara algo muito semelhante quando do retorno de sua mãe, após um período de longa ausência dela. Freud afirma nesse ponto que a renúncia à satisfação pulsional direta (ter a mãe em sua presença) é compensada pela encenação de um jogo de

aparecimento/desaparecimento, substituição que ele nomeia como uma "grande realização cultural da criança".

Santaella (2004) também aponta relações entre a cultura e o jogo, dizendo que não é por acaso que o humano é capaz de transmutar a brincadeira em jogo, em arte, em música, em poesia, teatro, circo, etc. Partindo de alguns aportes psicanalíticos, a autora nos fala que essas distintas manifestações culturais são 'brincadeiras codificadas', invenções do humano para preencher "a brecha que o descarna".⁴

D.W.Winnicott (1971), em seu livro **O brincar e a realidade**, traz importantes considerações sobre as conexões entre o brincar infantil e outros fenômenos culturais. Winnicott, pediatra e psicanalista, estava preocupado com os primórdios da vida imaginativa, mas também com a experiência cultural em todos os sentidos. Foi a importância atribuída à experiência cultural que fez com que o autor tivesse se interessado pela área que ele denominou espaço potencial – território da experiência de ilusão do bebê e do brincar da criança pequena.⁵ A criança utiliza essa área para iniciar seu relacionamento com o mundo, primeiramente por meio de objetos transicionais e, depois, por meio do brincar e das brincadeiras compartilhadas, cuja qualidade comum é o viver criativo. Aí, então, a vida cultural e a fruição de sua herança cultural estarão ao seu alcance. Há uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, do brincar para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais. Na arte, na religião ou na filosofia podemos reconhecer nossas próprias e correspondentes áreas intermediárias sobrepondo-se ao grupo, isto é, compartilhada com o grupo. Winnicott (1971) trabalha os fenômenos transicionais, falando da ilusão que é permitida ao bebê pela mãe e que, na vida adulta, é inerente à arte e à religião. Pode-se também "compartilhar de uma ilusão que não seja própria e, se quisermos, reunir e

⁴ Em referência à produção teórica de Jacques Lacan sobre a linguagem como constituinte do sujeito e do vazio estrutural e fundante daquilo que reconhecemos como as manifestações próprias do humano.

⁵ Esses conceitos serão trabalhados de modo mais extenso no segundo capítulo em "O brincar em D.W.Winnicott".

formar um grupo com base na similaridade de nossas experiências ilusórias. Essa é uma raiz natural do agrupamento entre seres humanos.” (WINNICOTT, 1971, p.15).

1.2 Os brinquedos e a cultura

Benjamin (2004, p.94) afirma poeticamente que “a anatomia dos brinquedos pode revelar as entranhas da cultura e da sociedade”. De fato, pode-se reconhecer o inegável valor cultural e histórico desses objetos com a evidência de que fizeram e ainda fazem parte de distintas sociedades desde a Antigüidade.

Os brinquedos, como tantos outros objetos produzidos pela humanidade, são criados e transformados a partir de relações sociais, culturais, políticas e econômicas, sobre as quais, em contrapartida, produzem também seus próprios efeitos sobre essas relações. Sua história bem como sua presença em diferentes culturas revela que os brinquedos encontram-se imersos nos mais diversos movimentos culturais, constantemente interagindo com eles.

É notável também o fato de o brinquedo interessar a estudiosos das mais diversas áreas - educadores, psicólogos, sociólogos, etnólogos, antropólogos, filósofos e historiadores. Ainda que cada um desses possa fazer um recorte olhando o brinquedo desde sua própria disciplina, vemos que esta multiplicidade de abordagens possíveis revela o quanto os brinquedos estão envolvidos numa trama de fenômenos bastante heterogênea.

A seguir, interrogaremos, por meio da história social dos brinquedos, de que modo as transformações que estão ocorrendo no contexto das relações sociais podem interferir em mudanças de valores, de conceitos e de atitudes, com relação aos jogos e aos brinquedos. Interessa-nos conhecer um pouco mais como os traços culturais de cada época, de cada sociedade acabam por revelar-se nos brinquedos e nas brincadeiras bem como nas configurações sociais dos jogos e dos brinquedos. Buscaremos ao longo de nossa exposição

evidenciar aspectos que indiquem como esses objetos são suportes de representações, de ideais, de valores e até mesmo de uma visão própria da infância em cada momento histórico.

Faremos um mergulho na história social dos jogos e brinquedos, objetivando revelar os movimentos sociais e culturais que acompanharam as constantes transformações a que os brinquedos estiveram submetidos, lembrando porém que, em alguns casos, mesmo as mais profundas modificações sócio-culturais não afetaram certos brinquedos que atravessaram a história perpetuando-se de modo quase idêntico na vida lúdica das crianças das mais variadas culturas.

1.2.1 História social dos jogos e brinquedos

Não nos interessa neste ponto de nosso trabalho realizar um mapeamento histórico dos brinquedos desde suas origens. Pretendemos, diferentemente disso, indicar como a história social do brinquedo está entrelaçada com movimentos históricos de outras relações sócio-culturais, fundamentalmente a partir das contribuições de Philippe Ariès (1981) bem com de Walter Benjamin (2004).

Desde a ancestralidade, os jogos e os brinquedos fazem parte da história da humanidade. As primeiras estatuetas de barro podem ter sido feitas pelo *Homo Sapiens*, há 40 mil anos, na África e na Ásia, com propósitos ritualísticos. No Museu de História Natural de Viena, na Áustria, encontra-se uma das mais antigas figuras humanas conhecida, a *Vênus de Willendorf* (25 mil-20 mil a.C.), uma pequena estatueta de formas arredondadas. A transição das bonecas, como ídolos, para brinquedos, provavelmente, ocorreu no Egito, há 5 mil anos. (LEÃO, 2005).

Do Egito também herdamos o jogo da velha e as bolinhas de gude. Da China, o dominó, os cata-ventos⁶ e as pipas. Da Grécia e de Roma, pernas-de-pau e marionetes. Há cerca de 6.500 anos, os japoneses já fabricavam bolas, utilizando fibras de bambu. Na China, a matéria-prima era crina de cavalos. Mas os romanos e gregos preferiam confeccionar o produto com tiras de couro, penas de aves e até bexiga de boi. Há cerca de 3 mil anos a.C, na Babilônia, já existiam os piões, feitos de argila e com as bordas decoradas com formas de animais e humanas ou relevos. (VON ATZINGEN, 2001).

Os jogos de preparo físico apareciam entre os romanos com a finalidade de formar soldados e cidadãos obedientes e devotos, sendo depois influenciados pela cultura grega que trouxe às escolas romanas uma nova orientação, acrescentando à cultura física a formação estética e espiritual. (KISHIMOTO, 1998).

A viagem pela história dos brinquedos permite percorrer culturas, estilos, modos de vida, regras sociais, uso de materiais e ferramentas, e relações pessoais. A história, no entanto, não é única nem linear.

Nas civilizações mais antigas, o jogo, ele mesmo, era elemento central na vida social. O trabalho não tinha o valor que lhe atribuímos há pouco mais de um século e nem ocupava tanto tempo do dia. Os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos e formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos e para se sentir unida.(BENJAMIN, 2004). Isso se aplicava a quase todos os jogos, e sua importância e papel social eram evidenciados principalmente em virtude da realização das grandes festas sazonais. A música, a dança e

⁶Remontar a origem histórica dos brinquedos não parece ser trabalho fácil, pois, ao contrário do que encontramos aqui, Ariès (1981) em seu capítulo “Pequena contribuição à história dos jogos e das brincadeiras” atribuiu a origem desses brinquedos, os cata-ventos, à imitação da técnica dos moinhos de vento introduzida na Idade Média. “Mas, enquanto os moinhos desapareceram de nossos campos, os cata-ventos continuam a ser vendidos.” ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981, p.89.

outras representações dramáticas reuniam toda a coletividade e misturavam as idades tanto dos atores como dos espectadores.

Em **História Social da Criança e da Família**, Philippe Ariès (1981), tomando como base pesquisas históricas, expõe as transformações culturais da sociedade tradicional à modernidade, a partir da história social da criança e da família. Mais que isso, ele atribui essa transição ao surgimento do sentimento de infância e de família. Contornar esses dois eixos nos possibilitará tangenciar em muitos aspectos a história dos jogos e brinquedos.

1.2.1.1 Dos jogos compartilhados ao brinquedo como objeto da infância

Para que possamos falar dessa transição da vida lúdica, experimentada num âmbito mais coletivo para os brinquedos como especificidade da infância, será necessário que apresentemos como a infância ela mesma foi uma invenção da modernidade.

De distintas maneiras Philippe Ariès aponta que o sentimento de infância, tal como o conhecemos hoje, surgiu a partir de algumas transformações que ocorreram ao longo dos séculos XVII e XVIII. Para apresentar suas teses o autor trabalha, por exemplo, com representações e figurações da infância retratadas em cada uma dessas épocas, bem como aparições dos jogos e brinquedos em relatos, gravuras ou pinturas.⁷

Até o século XII, a arte medieval simplesmente ignorava as crianças ou não se ocupava em representá-las, sugerindo a possibilidade de que havia pouca importância ou lugar para a infância nesse mundo. Quando apareciam, eram retratadas como homens em escala menor, sem diferenças de expressão ou de traços; nas gravuras distinguiam-se as crianças dos adultos apenas em tamanho; não eram crianças representadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. Por volta do século XIII, surgiram alguns

⁷ Philippe Ariès também fundamenta sua pesquisa a partir do diário do médico daquele menino que um dia foi Luís XIII. ARIÈS, P. (1981). Op. cit.

tipos de criança, evoluindo para o anjo adolescente, mais próximo do sentimento moderno. A partir do século XIV não deixaria mais de se ampliar e de se diversificar e as crianças tornaram-se mais frequentes na história da arte bem como na iconografia religiosa. A partir do século XVII, a criança passa a ser representada sozinha e por si mesma. O costume de possuir retratos dos filhos, quando crianças, surgiu justamente no séc. XVII e nunca mais desapareceu, sendo depois substituído pela fotografia. Foi também nesse século que os retratos das famílias (muito mais antigos que os primeiros), tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição.

Ariès (1981) conclui, assim, que o sentimento de infância, tal como viemos a conhecer na modernidade, era ausente na Idade Média. Ainda que houvesse uma ‘paparicação’ reservada às crianças bem pequenas, enquanto coisinhas bem engraçadinha, motivo de divertimento, não havia, contudo, uma valorização desse período da vida e uma preocupação em marcar sua diferença em relação ao mundo dos adultos. A morte de uma criança, por exemplo, podia ser motivo de tristezas, mas era comumente superada pelo sentimento de que logo poderia ser substituída por uma outra. A duração da infância era bastante reduzida e, nem bem a criança adquiria algum desembaraço físico, já era misturada aos adultos, partilhando não só de seus jogos como também de seus trabalhos. De criancinha pequena ela se transformava em adulto jovem.

A infância existia assim enquanto uma faixa etária, mas não enquanto um grupo social. Até então não se encontravam preocupações específicas dirigidas às crianças por serem consideradas em diferença com os adultos, bem como não se atribuía a elas uma função social, tal como viemos a conhecer apenas na modernidade, isto é, como ideal que contém uma promessa de futuro.

A transmissão de valores e dos conhecimentos se dava fora do controle e domínio familiar. A socialização de jovens e adolescentes acontecia principalmente na sua

convivência com adultos e o que viessem a aprender dependia fundamentalmente do que adquirissem ajudando os adultos no que eles faziam.

Na Idade Média, no início dos tempos modernos e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio - ou seja - aproximadamente aos sete anos de idade. A partir desse momento, ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos jovens ou velhos, dos trabalhos e jogos de todos os dias. O movimento da vida coletiva arrastava numa mesma torrente as idades e as condições sociais, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade.(ARIÈS, 1981, p.275).

Ariès (1981), em seu capítulo “Pequena Contribuição à História dos Jogos e dos Brinquedos”, propõe pensar uma relação entre a especialização infantil dos brinquedos e a importância que foi adquirindo a primeira infância, revelada pela iconografia e pelos trajes a partir do fim da Idade Média. Enfatiza que, no início do século XVII, já havia brinquedos destinados às crianças, mas ao mesmo tempo eram bem comuns os jogos entre adultos e crianças. Desde o século XV, é possível reconhecer nas representações de criancinhas em pinturas, o cavalo de pau, o cata-vento, o pássaro preso por um cordão e, mais raramente, bonecas. Mesmo assim até então, predominam as imagens nas quais as crianças aparecem misturadas aos adultos, no meio do povo brincando, assistindo a ritos ou a apresentações públicas. Em toda reunião para o trabalho, para o passeio ou para os jogos reuniam-se crianças e adultos.⁸

No início do século XVII, não havia uma separação tão rigorosa, como hoje, entre as brincadeiras e os jogos reservados às crianças e as brincadeiras e os jogos dos adultos, assim como não havia uma distinção tão evidente entre brinquedos para meninos e brinquedos para meninas. Os mesmos jogos eram comuns a ambos e os adultos participavam de jogos e brincadeiras que hoje reservamos somente às crianças. Gradativamente, o cenário deu à

⁸ Ver Figura 1 do Anexo A. In: SANTA ROSA, N. S. **Brinquedos e brincadeiras**. São Paulo: Moderna, 2001, p. 2.

criança um lugar privilegiado, com inúmeras cenas de infância de caráter convencional: a lição de leitura, a lição de música, grupos de meninos ou meninas lendo, desenhando e brincando.⁹

Philippe Ariès extrai relatos do diário do médico que acompanhou a infância daquele que viria a ser Luís XIII, recolhendo exemplos dessa convivência entre adultos e crianças. No Natal de 1604, por exemplo, aos três anos de idade, o menino recebe de presente uma bola e algumas quinquilharias italianas, entre as quais uma pomba mecânica, brinquedos que foram *destinados tanto a ele quanto à Rainha*.¹⁰ Ele freqüentava jogos como a malha e a péla com outros adultos e brincava de pequenas ações militares com os soldados. Aos seis anos, participava também de alguns jogos de adultos - de raquete e outros de salão – do jogo de rimas ou adivinhar mímicas também praticados por jovens e adultos. “Embora se misture aos adultos, se divirta, dance e cante com eles, o Delfim ainda brinca com brinquedos de criança.” (ARIÈS, 1981, p.84).

Alguns brinquedos que conhecemos hoje já estavam presentes ali. “Antes ele se contentava com os brinquedos habituais dos pequeninos, como o cavalo de pau, o cata-vento ou o pião.” (ARIÈS, 1981, p.83). Ou ainda “Aos seis anos ele ainda brinca de bonecas - adultos em miniatura: brinca com alguns brinquedinhos e com um pequeno gabinete alemão (miniaturas de madeira, fabricadas pelos artesãos de Nuremberg) ao mesmo tempo já praticava o arco, jogava cartas e xadrez.” (ARIÈS, 1981, p. 85).

Apesar de ser evidente que alguns brinquedos eram reservados aos pequeninos, é possível questionar se teria sido sempre assim, se esses brinquedos não teriam pertencido antes ao mundo dos adultos. Alguns deles nasceram do sentimento que leva à imitação do

⁹ No Anexo C, Fig. 1, encontra-se a foto de capa da revista Pais e Filhos de JULHO/2006 que trata sobre o tema da internet para crianças no século XXI: retrato de um bebê de sete meses, que ainda sustenta sem domínio seu próprio corpo, mas que já aparece com a mão sobre o mouse de um computador. Pareceu-nos ser uma foto interessante a título de confrontação, por considerarmos que ela é um ícone importante da representação social da infância na sociedade do século XXI.

¹⁰ Grifo nosso.

mundo dos adultos, reduzindo-os à escala infantil: foi o caso do cavalo de pau, numa época em que o cavalo era o principal meio de transporte e de tração.

Esse gosto de representar de forma reduzida as coisas e as pessoas da vida cotidiana é hoje reservado às criancinhas. Entretanto, noutros tempos, era parte integrante de um conjunto de artes e artesanatos populares destinados tanto à distração das crianças quanto à satisfação dos adultos, como os famosos presépios napolitanos, por exemplo. Os museus, sobretudo alemães e suíços, possuem conjuntos intrincados de casas, interiores e mobiliários que reproduzem em escala reduzida todos os detalhes de objetos familiares. Essa arte popular dos adultos também era apreciada por crianças: eram muito procurados na França os brinquedos alemães ou as quinquilharias italianas. “Enquanto os objetos em miniatura tornavam-se o monopólio das crianças, uma mesma palavra designava na França essa indústria, quer seus produtos se destinassem às crianças ou aos adultos: *bimbeloterie*.” (ARIÈS, 1981, p. 90).

O bibelô antigo era também um brinquedo. A evolução da linguagem afastou-o do seu sentido infantil e popular, enquanto a evolução do sentimento, ao contrário, restringia às crianças o uso dos pequenos objetos, das réplicas. No século XVII floresceram como objetos destinados a todas as mulheres e às meninas e eram encontrados em todas as partes da casa. Já no século XIX, os brinquedos caíram definitivamente no domínio da infância e foram cada vez mais ficando confinados ao quarto das crianças.

Para Ariès, as bonecas apresentam para os historiadores e colecionadores as mesmas dificuldades que os brinquedos-miniatura. Não é uma tarefa fácil distinguir a boneca, brinquedo de criança, de todas as outras imagens e estatuetas que as escavações nos restituem e que quase sempre têm uma significação religiosa. Quantas vezes nos apresentaram como brinquedos as reduções de objetos familiares depositados nos túmulos? Ariès (1981) faz, porém, uma ressalva dizendo que com isso não pretende concluir que as crianças pequenas

de outrora não brincavam com bonecas e com réplicas de objetos de adultos. Mas elas não eram as únicas a se servir dessas réplicas. Aquilo que na Idade Moderna se tornaria seu monopólio ainda era partilhado na Antigüidade, ao menos com os mortos. Essa ambigüidade da boneca e da réplica persistiria durante a Idade Média, por mais tempo ainda no campo: a boneca era também o perigoso instrumento do feiticeiro e do bruxo.

Foi o reconhecimento da infância como fase específica da vida, com suas características e necessidades, que condicionou identificar-se o brinquedo como objeto infantil. Esse novo olhar para a criança e para o brinquedo é resultado de um longo processo histórico. A criança passou a ser vestida de acordo com sua idade, brincar com cavalinhos de pau, piões e passarinhos e a ter permissão para se comportar de modo diferente do adulto. A infância tornava-se o repositório dos costumes abandonados pelos adultos. Ariès conclui, então, que a tendência a separar o mundo dos adultos do mundo da infância anuncia o sentimento moderno da infância.

É importante aqui enfatizar que algumas particularidades que hoje reconhecemos no brinquedo, e que parecem intrínsecas e naturais do próprio objeto, ou ainda quando imaginamos que certos brinquedos teriam sido originados com a função exclusiva de servir apenas à infância, foram, contudo, efetivamente constituídas e modificadas ao longo de um processo histórico surpreendente e extremamente fértil, graças à irrigação mútua de diversos sistemas da cultura. Essa nossa afirmativa ganhará extensão ao longo deste trabalho.

1.2.1.2 A educação infantil como valor da modernidade e os brinquedos educativos.

Para compreendermos melhor como se criaram na modernidade as condições sociais que provocaram novas transformações, até hoje presentes nos brinquedos, será ainda

necessário avaliar um outro traço que marcou a passagem da sociedade tradicional à sociedade moderna: o sentimento de família.

Nos documentos históricos analisados, Ariès (1981) fica espantado com a raridade, até ao menos o século XVI, das cenas de interior e de família. Ao contrário, encontra maciçamente o público em detrimento do privado e, nesses lugares públicos, numerosos personagens misturam-se, mas não estranhos uns aos outros: crianças, matronas, vizinhos, etc. É como se todos tivessem saído de casa em vez de ficar dentro dela: há cenas de rua e de mercados, de jogos e de ofícios, de armas ou de aulas, de igrejas ou de suplícios. A vida no passado, até o século XVII, era vivida em público. A família tinha por missão a conservação dos bens, a prática comum de um ofício e a ajuda mútua quotidiana. As trocas afetivas e as comunicações sociais aconteciam de modo bem intenso fora da família, num meio bastante heterogêneo. “A densidade social não deixava lugar para a família. Não que a família não existisse como realidade vivida: seria paradoxal contestá-la. Mas ela não existia como sentimento ou como valor.” (ARIÈS, 1981, p.273).

A partir do século XVII, as pessoas começaram a restringir a convivência em público, em sociedade, a qual, constante, até então, havia sido a fonte da educação, da reputação e da fortuna. Isso reforçou o sentimento de intimidade, da vida privada em detrimento das relações de vizinhança, amizades ou tradições. É como se a família tivesse sobrevivido enquanto instituição para permitir escapar a uma possível e insustentável solidão moral, substituindo as antigas relações sociais desaparecidas.

Muitas vezes apresenta-se a evolução desses séculos como o triunfo do individualismo sobre as obrigações sociais. Ariès (1981), entretanto, sustenta que toda a dedicação do casal aos filhos e à promoção do seu bem-estar, mais até do que à própria

riqueza, estava antes a serviço do crescimento do sentimento de família e não do individualismo.¹¹

Segundo Ariès (1981), essas mudanças que ocorreram dentro da própria família deveram-se ao movimento social mais amplo de moralização dos homens, promovido pelos reformadores católicos e protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado. Esses reformadores dedicavam-se com determinação a uma verdadeira luta contra o que eles consideravam “a anarquia da sociedade medieval”. Iniciou-se uma extensa moralização da sociedade e o aspecto moral da religião pouco a pouco passou a prevalecer sobre o aspecto sacro.

Foi assim que esses campeões de uma ordem moral foram levados a reconhecer a importância da educação. Seus escritos sobre a educação de crianças tornaram-se mais freqüentes nos séculos XVI e XVII, e com essa literatura que eles produziram fizeram aos pais a propaganda de que eles eram “guardiões espirituais responsáveis perante Deus pela alma e até mesmo, no final, pelo corpo de seus filhos.” (ARIÈS, 1981, p. 277).

Tal preocupação despertou o interesse também de eclesiásticos e juristas, partidários da reforma religiosa – moralistas que se preocupavam com uma formação reservada às crianças.¹² A educação passou a ter grande importância e os pais passaram a se interessar pelos estudos e a formação de suas crianças: já não se tratava mais de estabelecer os filhos apenas em função dos bens e da honra. A família tornou-se esse lugar de uma afeição necessária entre cônjuges e entre pais e filhos e, em decorrência disso, passou a se organizar em torno da criança, conferindo-lhe tal importância que se tornou necessário reduzir o número de filhos para melhor poder cuidar da infância. Mais além, aconteceu uma

¹¹ Na pós-modernidade veremos o desarranjo desse lugar instituído à família moderna e um acento no individualismo.

¹² Constatamos sua influência sobre a história da transformação da escola livre em colégio vigiado. As ordens religiosas fundadas então, tornaram-se ordens dedicadas à educação que não se dirigia mais ao ensino de adultos, mas essencialmente ao ensino de crianças e jovens. A esse respeito ver ARIÈS, P. (1981). Op.cit., p.169-171.

polarização da vida social, no século XIX, em torno da família e da profissão, desaparecendo a antiga sociabilidade da vida vivida em público.

Segundo Ariès (1981), tudo indica que a idade de sete anos marcava uma etapa de certa importância: era a idade fixada pela literatura moralista e pedagógica do século XVII para a criança entrar na escola e começar a trabalhar. A escola assumiu a educação, e a aprendizagem deixou de acontecer no meio dos adultos de modo direto. A criança foi assim separada dos adultos e mantida à distância antes de ser ‘solta no mundo’. Passou-se a admitir que a criança não estava pronta para a vida e que era preciso um tempo antes de unir-se aos adultos. Com essa nova preocupação, a família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão dos bens e do nome, passando a assumir também funções morais e espirituais. O que a moral da época pregava aos pais era que se fazia necessário proporcionar aos filhos uma preparação para a vida. Ficou convencido que essa preparação seria assegurada pela escola. O extraordinário desenvolvimento da escola no século XVII foi uma consequência dessa preocupação nova dos pais com a educação das crianças. A família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola confinou a infância, outrora livre, num regime disciplinar cada vez mais rigoroso e enclausurado. “Começou um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até os nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização.” (ARIÈS, 1986, p.11).¹³

Essa preocupação com a aprendizagem não existia na sociedade medieval. Nos Antigos, correspondia à paidéia¹⁴ e nos modernos, aparece como sendo de fundamental relevância, e foi repassada à família e não mais ao grupo social. Ambos os casos

¹³ Esse estreitamento se repetirá no século XX com a restrição cada vez maior do espaço público para brincar. Aparece mais marcadamente o quarto de brinquedos e inauguram-se as brinquedotecas.

¹⁴ A paidéia helenística, ideal educativo da Grécia clássica, tinha por tarefa construir o homem como homem e como cidadão perfeito tendo a justiça como fundamento.(grifo nosso). O objetivo não era ensinar ofícios, mas treinar a liberdade e a nobreza. A esse respeito ver JAEGER, W. **Paidéia - A formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

pressupunham uma diferença e uma passagem entre o mundo das crianças e o dos adultos, uma passagem que era realizada por meio da iniciação ou da educação. A civilização medieval, por sua vez, não percebeu essa diferença e, portanto, não possui essa noção de passagem. Essa preocupação com os problemas da infância não era conhecida na civilização medieval.

Nos séculos XVII e XVIII, estabeleceu-se um compromisso que anunciava a atitude moderna com relação aos jogos, fundamentalmente diferente da atitude antiga. Esse compromisso é também um testemunho de um novo sentimento da infância, que incluiu uma preocupação antes desconhecida de educar a criança e preservar sua moralidade, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus e recomendando-lhes jogos reconhecidos como bons e imprescindíveis à sua educação e aprendizagem.

Essas afirmações sobre a infância que a transformaram em valor social na modernidade provocaram importantes reflexos na cultura lúdica. Houve uma crescente valorização dos brinquedos e brincadeiras que estariam agora a serviço da aprendizagem mais do que da diversão e, conseqüentemente, houve uma crescente preocupação no seu controle e produção. Novas ciências como a psicologia, a psicanálise e a pediatria passaram a transmitir suas descobertas aos pais por meio de vasta literatura sobre a infância e os brinquedos.¹⁵ Na área de educação surgiram metodologias de ensino que empregam brinquedos pedagógicos como instrumentos de aprendizagem. (Pestalozzi e Montessori, por exemplo).¹⁶

¹⁵ No manual de pediatria dirigido aos pais produzido pelo médico pediatra Dr. Rinaldo De Lamare, encontram-se não apenas indicações sobre puericultura e tratamento das doenças próprias às crianças até dois anos mas também um guia sobre como escolher os brinquedos mais apropriados em cada idade e uma avaliação que os pais podem fazer da inteligência e desenvolvimento do bebê a partir de alguns jogos e habilidades desenvolvidas pela criança. Chamou nossa atenção também a frase com que o autor inicia seu livro. “A maior felicidade e proteção do bebê é a de ter seus pais perfeitamente esclarecidos, quanto à sua criação e educação”. DE LAMARE, R. **A vida do bebê**. 34ª ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1984.

¹⁶ Embora no âmbito do presente trabalho não seja necessário aprofundar-se nesses ou outros autores da área da educação, vale ressaltar que uma rápida pesquisa bibliográfica pela Internet revela que a produção de pesquisas sobre o brincar e os brinquedos é muito maior na área da educação do que em qualquer outra.

1.2.1.3 O brinquedo como mercadoria

Nosso objetivo nesse tópico é extrair um outro elemento social que definiu importantes transformações sócio-culturais bem como no mundo dos brinquedos: a produção industrializada.

Enfatizemos, mais uma vez, que parte de nosso objetivo com este trabalho é poder evidenciar o quanto algumas alterações de certos aspectos dos jogos e brinquedos são sobre-determinadas e, portanto, impossíveis de serem atribuídas a um único elemento.

Faremos então um recorte, buscando indicar os movimentos históricos que acompanharam a captura de alguns brinquedos pela indústria. Como vimos anteriormente, em outros tempos, os jogos e brincadeiras eram compartilhados em maior escala entre os adultos e as crianças. O brinquedo era fundamentalmente um objeto da cultura, sem ênfase em seu caráter comercial. Ele era a peça de um processo que ligava pais e filhos de um modo mais direto. Madeira, ossos, tecidos, sementes, pedras, palha e argila eram os materiais usados para sua construção. A partir dos restos dos materiais usados nas construções, os adultos criavam objetos que, de um modo ou de outro, iam parar nas mãos das crianças. (BENJAMIN, 2004).

Pode-se afirmar também que, antes do século XIX, a produção de brinquedos não era função de uma única indústria, a indústria dos brinquedos. Benjamin (2004) afirma que os brinquedos, até então, não eram invenções de fabricantes especializados, pois surgiram primeiro nas oficinas de entalhadores de madeira, de fundidores de estanho e outros. Por isso a venda dos brinquedos não era prerrogativa de comerciantes específicos, pois circulavam com vendedores de ferragens, de artigos de marcenaria ou de papéis e enfeites: "os animais de madeira entalhada podiam ser encontrados no carpinteiro, os soldadinhos de chumbo no

caldeireiro, as figuras de doce nos confeitheiros, as bonecas de cera no fabricante de velas.” (BENJAMIN, 2004, p.245).

Essa forma de produção e comercialização começou a desaparecer, principalmente com o início da especialização na produção dos brinquedos, que passou a ocorrer no século XVIII. O marceneiro não podia mais ele mesmo pintar sua bonequinha, assim como o pintor já não produzia os objetos que deveria pintar: com a crescente divisão do trabalho, não apenas a criação e produção dos brinquedos foram sendo solapadas dos artesãos como também e, conseqüentemente, o brinquedo como mercadoria encareceu.

Na Alemanha, os avanços da Reforma reorientaram a produção artística da época que, até então, se destinava a suprir a demanda de peças da Igreja passando, após isso, a produzir objetos de arte menores com fins de decoração. Aquelas miniaturas que passaram a ocupar as estantes das residências eram a alegria das crianças. Essa produção de minúsculos objetos levou em Nuremberg levou a um avanço dos brinquedos alemães no mercado mundial que permanece até os dias de hoje.

Aos poucos, esses objetos foram perdendo o elemento discreto, minúsculo e sonhador e, progressivamente, transformaram-se nos brinquedos industrializados de tamanho gigante. Para Walter Benjamin essa modificação não foi inocente, já que, tornando-se maiores, esses objetos foram perdendo o espaço do convívio familiar da estante da sala, da necessidade da presença materna para os cuidados com esses pequenos objetos, fazendo com que a criança tivesse sua própria estante de brinquedos. “Quanto mais a industrialização avança, tanto mais o brinquedo se subtrai ao controle da família.” (BENJAMIN, 2004, p.91).

Os pioneiros da indústria de brinquedos foram os alemães. Na região de Nuremberg, famílias judias se dedicavam à atividade e exportavam para outros países. A indústria de brinquedos *Estrela* surge no Brasil em 1937, fundada por uma família de judeus, que viria a

dominar por muitos anos os produtos que marcaram a infância dos brasileiros. (NUNES, A.C.; HORN, D.J. ; CAMPOS, M., 2002).

As indústrias procuraram acompanhar ao longo das décadas os novos movimentos sociais. Assim, nasceram os brinquedos de guerra nos anos 40, os espaciais nos anos 50 e as bonecas modernas como a *Barbie* nos anos 50 e a *Susi* nos anos 60. Com o advento da televisão e evolução das tecnologias surgiram novos produtos como o *Telejogo* nos anos 70, o *Atari* nos anos 80, até os atuais *videogames*. O mercado brinquedista de bonecas também se modificou e na atualidade atende a todas as demandas, das bonecas bebês, para as meninas serem mães, até as bonecas *top models*, que marcam o padrão de beleza e estilo de roupas aceitáveis aos olhos da sociedade, ou para que a criança tenha uma amiga do seu tamanho para “passar com você” ou “juntas eu e você”.¹⁷

Além de novas representações da boneca para meninas, a diferenciação sexual anatômica começa a aparecer entre bonecos e bonecas bebês, e a indústria de brinquedos criou o boneco para meninos, até então concebido apenas sob a forma de soldado. Exemplo disso foram os bonecos *Falcon* e *Ken* (namorado da *Barbie*).

Benjamin (2004) enfatiza o quanto o brinquedo é condicionado pela cultura econômica e, em especial, pela cultura técnica das coletividades. Vimos como os brinquedos passaram a ser fabricados pela indústria e cada vez mais seu aspecto artesanal prevalente cedeu lugar à produção industrial e aos constantes progressos tecnológicos. Novos brinquedos surgiram ou outros se modificaram. Entretanto, nem todo o campo lúdico artesanal foi absorvido pelo movimento de industrialização que prevalece nos grandes centros urbanos.

¹⁷ Conforme propaganda de uma boneca, amplamente veiculada na televisão.

Brincadeiras tradicionais, cantigas de roda e brinquedos artesanais continuam a ser transmitidos de geração a geração.¹⁸ O Projeto BIRA (Brincadeiras Infantis da Região Amazônica) coordenado pela educadora Renata Meirelles realiza pesquisas da cultura lúdica naquela região. Ela nos conta que pequenos vilarejos e comunidades ribeirinhas da região Amazônica são, ainda hoje, berço de inúmeras brincadeiras desse gênero e que constituem a principal atividade infantil local. Nas entrevistas realizadas por Renata Meirelles, encontramos o relato de um jovem adulto que nasceu e vive em Bailique, Amapá. Diz ele: “Aqui as crianças costumam, também, fabricar os próprios brinquedos. Eu sonhava ter um brinquedo desses a pilha, mas meus pais não podiam me dar. Então, eu ia para a mata e fazia meus brinquedos com recursos de lá”.¹⁹

Com o desenvolvimento do capitalismo e sua conseqüente industrialização, houve uma crescente comercialização dos brinquedos com fins lucrativos. Esse movimento fez surgir outros objetivos do brinquedo, afastados um pouco da sua origem. Essa nova série cultural viria a associar-se mais tarde à publicidade.²⁰ Entretanto, é importante salientarmos novamente que nem todos os brinquedos disponíveis acompanharam essa nova transição, persistindo ainda seu caráter de transmissão oral, sua produção artesanal e sua circulação por meio da tradição popular.

¹⁸ A título de ilustração do que buscamos enfatizar lembremos que em 1999 foi inaugurado em Santa Catarina o Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina, com o patrocínio e a orientação da Universidade Federal do Estado. Localizado no Museu Universitário, tem como objetivo registrar a memória cultural do povo e preservar a história das condições de vida, proporcionando às gerações atuais e futuras a possibilidade de estudos sobre a identificação do universo pessoal e social da existência humana. Seu acervo apresenta brinquedos do Brasil e do mundo, dando ênfase à cultura do Estado de Santa Catarina. Diferente do Museu do Brinquedo da Universidade de São Paulo, em que a maioria dos brinquedos é industrializada, conta com um grande número de brinquedos feitos artesanalmente. (pipa, peteca, pião, carro-de-boi, entre outros). A esse respeito ver NUNES, A.C.; HORN, D.J.; CAMPOS, M. O papel do brinquedo na apropriação e preservação da cultura. Zero a seis – revista eletrônica da Universidade Federal de Santa Catarina, n.5, jan/jul/2002. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/brinqued.html>>. Acesso em: 15 jul.2006.

¹⁹ RODRIGUES, N.V. Brincadeiras tradicionais da Região Amazônica. Site da Escola Oficina Lúdica. Disponível em: <<http://www.escolaoficialudica.com.br/atuacoes/como.htm>>. Acesso em: 16 set.2006.

²⁰ Trataremos desse tema um pouco mais detidamente no terceiro capítulo.

1.2.2 O brinquedo como fonte de representações

Já vimos como o brinquedo revela elementos da cultura na qual se insere e como a cultura lúdica é um conjunto vivo, diversificado conforme o momento socio-econômico e cultural, modificado e/ou preservado ao longo dos anos pelos grupos ou indivíduos. Enfatizaremos, agora, acompanhados por Walter Benjamin (2004) e Gilles Brougère (2001), como os brinquedos são suporte de representações, as mais variadas e de várias maneiras.

Um brinquedo não é, por exemplo, cópia fiel de elementos da realidade e a construção de significações ali presentes não é mera reprodução ou representação direta do real. Nas palavras de Brougère (2001), “um brinquedo significa a realidade, mais do que a reflete”. Um urso de pelúcia, por exemplo, não vale por sua realidade de animal, transformando-se de animal selvagem em símbolo de afeição, carinho e proteção. Mesmo brinquedos como *O Lego*, que tem como objetivo central permitir a livre construção de objetos com peças de encaixe, evoluíram para propostas cada vez mais temáticas: piratas, bombeiros, Idade Média. Nele a representação sobrepõe-se à função de construir.²¹

Mas ao que nos referimos quando tomamos o brinquedo como suporte de representação? Ao fato de que no brinquedo, o lúdico e o entretenimento não serem a única razão de ser: nele também se inscrevem e se transmitem valores sociais, ideais, ideologias e idéias, enfim, significações.

Gilles Brougère, professor de Ciências da Educação da Universidade Paris XIII, em seu livro **Brinquedo e Cultura**²² enfatiza que, se por um lado o brinquedo é suporte de ação para a criança, de manipulação, de conduta lúdica, por outro, não se pode desconsiderar sua dimensão simbólica, pois ele é uma das principais fontes de elementos da cultura de que a criança dispõe: “A criança que manipula um brinquedo possui entre as mãos uma imagem a

²¹BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p.17.

²²BROUGÈRE, G. (2001), Op. cit.

decodificar.” (BROUGÈRE, 2001, p.8). O autor chama a atenção para a presença de uma cultura preexistente que define o jogo, torna-o possível e faz dele, antes de tudo, um universo de significações, um “diálogo de sinais”²³, aberto à decifração.

O brinquedo seria, assim, menos uma representação direta do real que o espelho da sociedade, uma imagem, uma interpretação do mundo destinada à criança.

Criar um brinquedo é propor uma imagem que vale por si mesma e que dispõe, assim, de um potencial de sedução, que permite ações e manipulações, em harmonia com as representações sugeridas. Isso aproxima aquele que concebe o brinquedo daquele que cria o universo fictício das histórias em quadrinhos do cinema e do desenho animado. (BROUGÈRE, 2001, p.23).

O autor fala do papel do brinquedo na apropriação que a criança possa fazer de uma cultura, já que este objeto está inserido em um sistema social e suporta funções sociais que lhe conferem razão de ser. Ele indica como os brinquedos constroem uma imagem do mundo, da brincadeira e da criança. Por meio do brinquedo é possível conhecer a representação social que cada sociedade tem da infância.

Quando se produz um brinquedo transforma-se em objeto uma representação, uma imagem na qual o adulto propõe significações e sentidos à criança, interpretando as aspirações da criança, por meio de insígnias, ideais e significações culturais originadas na sociedade.

Tomemos a boneca *Barbie*²⁴, por exemplo, que aparece como um paradigma de representações que se alteram de acordo com as transformações culturais e sociais. A história dos últimos 40 anos pode ver-se refletida nessa boneca. Ela atravessou décadas, sempre na última moda, apresentando retratos das tendências, dos padrões de beleza e comportamento que marcaram o século XX. A *Barbie* original, loira e de olhos azuis, metamorfoseou-se

²³ BENJAMIN, W. (2004), Op. cit., p.94.

²⁴ Criada por Ruth Handler, esposa de Elliot Handler, fundador da empresa norte-americana Mattel foi encomendada ao designer Jack Ryan, em 1958 e lançada oficialmente na Feira Anual de Brinquedos de Nova York, em 9 de março de 1959. A esse respeito ver O’NEILL, C. *Barbie: a visual guide to the ultimate fashion doll*.UK:Dorling,Kindersley, 2003.

numa variedade de bonecas étnicas e teve muitas carreiras, desde veterinária até astronauta.²⁵ Em 1961, ganhou um namorado, o *Ken*, que também sempre acompanhou a moda da época, munido de vários modelos e acessórios, além de variar o corte do cabelo de acordo com o último estilo jovem.

Sua idealizadora afirma que decidiu criar um brinquedo mais maduro, observando que sua filha gostava de brincar com bonecas de papel com imagens de adolescentes e de mulheres com profissões definidas. Afirma ainda, em sua biografia, que *Barbie* sempre representou *o fato de que as mulheres têm escolhas*. Aqui é possível reconhecer que a criação da boneca não se deveu apenas às necessidades das crianças, já que não podemos negar que no campo social ocorria a revolução sexual dos anos 60, mudando os rumos do papel social da mulher.

Para Brougère (2001, p.22), “olhar para o brinquedo é se confrontar com o que se é ou com a imagem do mundo e da cultura que se quer mostrar à criança”. Para que existam brinquedos é preciso que certos membros da sociedade dêem sentido ao fato de que se produza, distribua e se consuma brinquedos.

Na mesma direção, Walter Benjamin, corrobora a idéia de que, de uma maneira geral, os brinquedos documentam como os adultos se colocam com relação ao mundo da criança. O autor adverte sobre o grande equívoco expresso na suposição de que são simplesmente as próprias crianças, movidas por suas necessidades, que determinam todos os brinquedos. “Não são os adultos que, em primeiro lugar, oferecem esses objetos às crianças?” (BENJAMIN, 2004, p.96).

Brougère (2001) também afirma que um brinquedo é a “materialização” de um projeto adulto dirigido às crianças. Para que um adulto escolha um brinquedo para a criança é preciso que encontre ali o traço da interpretação que faz do imaginário e das aspirações da

²⁵ Em resposta às freqüentes críticas feitas aos fabricantes da boneca, acusando-os de estereotipar a beleza feminina numa mulher loura e de olhos azuis, as mais recentes versões de Barbie mostram a boneca com traços de diversas etnias.

criança. É preciso que a imagem do brinquedo possa seduzir o adulto, na medida em que representa sua própria relação com a infância, assim como faz-se necessário que o brinquedo possa propor seu próprio desejo de adulto dirigido a ela. Dito de outro modo, o brinquedo suporta a imagem que reflete o lugar da infância como promessa de um futuro promissor, como ideal, que ultrapassa a criança real.²⁶

O autor analisa o brinquedo como uma *mídia* que transmite à criança certos conteúdos simbólicos, imagens e representações produzidas pela sociedade que a cerca. Apesar de concordamos com as afirmações do autor sobre os brinquedos serem suporte de representações dirigidas à criança, discordamos da denominação por ele empregada, por parecer um tanto restrita a apenas um dos aspectos semióticos do brinquedo, desconsiderando tantos outros, aqui levantados, e que indicam claramente que os brinquedos inserem-se numa trama cultural bem mais complexa.

Visando estender um pouco mais nossa última afirmativa, recolheremos a seguir alguns elementos da Semiótica da Cultura, interrogando acerca de outras possíveis denominações para o brinquedo, a partir do conceito de texto de Lotman.

1.3 Introdução à semiótica da cultura

Até aqui nossa pesquisa sobre os brinquedos e a cultura conduziu-nos ao encontro de uma riqueza e complexidade de fenômenos semióticos. Traremos, a seguir, alguns aportes à Semiótica da Cultura, referidos às elaborações de Iuri Lotman. Em seu livro **La Semiosfera** (1996), o autor trabalha os conceitos fundamentais com os quais opera, dentre os quais ressaltaremos dois: o conceito de texto e conceito de semiosfera.

²⁶ BROUGÈRE, G. Le jouet comme média culturel, Comunicação no 3º Congresso Internacional das ludotecas, Bruxelas, 21-25 de Maio de 1984, para a publicação nos anais do Congresso, Apud. BROUGÈRE, G. (2001). Op. cit., p. 63.

Lotman (1996) parte de uma apresentação bastante simplificada de outras tradições dentro do campo da semiótica para depois trazer os elementos que fundamentam o pensamento semiótico de sua disciplina. Situa as origens da semiótica entre duas importantes tradições científicas: a primeira, que toma o signo como elemento primário de todo sistema semiótico (Pierce e Morris); e a segunda, a tese de Saussure e da Escola de Praga, centrada na antinomia entre a língua e a fala. Resguardadas as diferenças entre essas abordagens, não obstante, o autor indica um ponto essencial e comum entre elas: ambas tomam como base o elemento mais simples e as análises de elementos mais complexos partem sempre de uma comparação com esse elemento primordial, com caráter de átomo. É assim que o objeto complexo é considerado efeito de uma gradual complicação e complexidade de elementos mais simples.

Lotman (1996) analisa que tais enfoques respondiam a uma conhecida regra de pensamento científico: partir do simples ao complexo. Assim um objeto complexo seria a soma de elementos simples. Sem dúvida esse modo de pensar num primeiro momento era justificável. Porém, nele também se esconde uma conveniência heurística (a comodidade da análise) que pode levar a uma confusão entre esse modo de analisar as coisas como se fosse uma propriedade ontológica do objeto.

Lotman (1996) aponta, então, um outro caminho percorrido pela semiótica que nos impele a tomar as coisas de um modo bem diferente. O autor enfatiza que não existem sistemas precisos e funcionalmente unívocos por si só e em forma isolada. A separação deles está condicionada unicamente por uma necessidade heurística. Tomados separadamente, nenhum deles tem a capacidade de trabalhar e:

Só funcionam quando submersos em um *continuum* semiótico, completamente ocupados por formações semióticas de diversos tipos e que se encontram em diversos níveis de organização. A esse *continuum*, por

analogia ao conceito de biosfera introduzido por V.I. Vernadsky, o chamamos de *semiosfera*.²⁷(LOTMAN, 1996, p.22).

O que é primário não é uma parte, cuja soma com outras perfaria o todo, mas o que é primário é o grande sistema denominado semiosfera. Com essa báscula teórica, Lotman promove uma expansão na abordagem do universo semiótico, concebido não mais como uma mera soma linear dos atos semióticos mais simples, mas como um funcionamento que implica ele mesmo, a própria complexidade semiótica, e acrescenta: “fora desse espaço é impossível a existência mesma da semiose.” (LOTMAN,1996,p.24) Propõe assim tratar os distintos elementos do discurso não de maneira isolada, mas dentro de um *continuum* semiótico. Reformulou assim o próprio modelo de comunicação, baseado na coexistência de uma pluralidade de linguagens que formam parte da cultura, ampliando esse conceito até sua formulação mais fundamental: a cultura como semiosfera - um mecanismo dinâmico que traduz mensagens em novos textos ou sistemas de signos, um sistema de sistemas.

Dentro desse grande sistema que é a cultura co-existem e se correlacionam por vezes a arte, o artesanato, os brinquedos, a literatura, o cinema, a mídia, o comércio, as festas populares, etc. A idéia geradora do conceito de semiosfera surgiu da necessidade de entender como diferentes culturas se relacionam e criam conexões que se traduzem em códigos, linguagens, sistemas de signos de grande complexidade, visando também designar o campo de estudos semióticos voltados à compreensão dos encontros culturais.

O conceito de semiosfera corresponde à conexão de sistemas e geração de novos textos. Sistemas culturais completamente diferentes se inter-relacionam e interagem dentro de uma dada semiosfera, espaço que possibilita a realização dos processos comunicativos e a produção de novas informações, funcionando como um conjunto de diferentes textos e linguagens.

²⁷ Tradução livre. Ibidem nos trechos seguintes da obra do autor.

Desse ponto surge a reformulação do conceito de texto: não se trata mais de uma unidade indivisível. Para Lotman, o texto é um espaço semiótico em que as linguagens interagem, se interferem e se auto-organizam hierarquicamente. O texto representa um dispositivo formado de um sistema de espaços semióticos heterogêneos em cujo *continuum* circula alguma mensagem inicial.

Vemos aí que o texto é, em si mesmo, um sistema de signos que interage com outros textos, mediante mecanismos de caráter comunicativo e participativo. Pode ser estudado em separado (à maneira de recorte), por possuir características que o individualizam. Entretanto, cada texto só produz sentido num sistema (ou num discurso) quando estabelece relação funcional com outros textos. Essa relação se dá entre os signos que compõem um texto e o ambiente externo, do qual esses mesmos signos foram extraídos para compor aquele conjunto invariante de relações. A interação e a complementaridade de funções entre os diversos textos de um sistema e as relações entre os diversos sistemas é, por excelência, o objeto de estudo da Semiótica da Cultura.

A cultura em sua totalidade pode ser considerada como um texto. Porém, é extraordinariamente importante sublinhar que é um texto complexamente organizado que se decompõe em uma hierarquia de 'textos nos textos' e que forma complexas tramas de textos. Posto que a própria palavra texto encerra em sua etimologia o significado de trama, podemos dizer que devolvemos ao conceito de texto seu significado inicial.(LOTMAN, 1996, p.109).

Enquanto alguns modos de significação são mais icônicos, indiciais, os processos criativos na linguagem dependem de uma complexidade de processos intersemióticos. O campo conceitual de semiosfera nos permite conceber que a riqueza do texto criativo e a complexidade sintática e semântica nele encontradas derivam da própria colisão de heterogeneidades ali agrupadas, não como mera superposição de termos do léxico, nem somente de uma relação biunívoca entre os termos.

Não apenas os elementos pertencentes a diferentes tradições culturais históricas e étnicas, senão também os constantes diálogos intra-textuais entre gêneros e ordenamentos estruturais de diversa orientação, formam esse jogo interno de recursos semióticos, que manifestando-se com maior clareza nos textos artísticos, resulta, na realidade, uma propriedade de todo texto complexo. (LOTMAN, 1996, p.86).

Um texto assim compreendido não é um depositário passivo de significações e sentidos colocados nele desde fora, mas ao contrário disso, seria ele mesmo criador de sentido. Há um contágio entre as partes, um dinamismo semiótico, uma perturbação do conhecimento prévio de um objeto que obriga o leitor a sair de sua passividade, a fazer um exercício de tradução entre códigos e textos.²⁸

Assim apresentadas - a heterogeneidade e a diversidade estrutural da semiosfera - constituem a base dos mecanismos semióticos, isto é, dos processos geradores de novos sentidos assim como da criação e transmissão de significados.

1.3.1 O brinquedo como texto complexo

Nossa apresentação de transformações históricas e sócio-culturais que ocorrem ao longo de alguns séculos, possibilitou perceber que tais modificações não atendem a uma simples linearidade bem ordenada dos fatos. Ao contrário, ao percorrermos a história dos fatos, encontramos uma confluência de determinações entre fenômenos de diferentes esferas sociais e culturais. Ao longo desse percurso, pudemos ver que a história social e cultural mais ampla permeia e, ao mesmo tempo, se entrelaça à própria história dos brinquedos, conduzindo-nos ao encontro de uma complexidade e riqueza de elementos culturais distintos que se somam e se mesclam nos brinquedos.

²⁸ Acrescente-se que o leitor não apenas traduz como cria novos sentidos. Esse aspecto da criação e de sua importância para a subjetivação será assunto de nosso próximo capítulo.

Reservamos para este ponto alguns exemplos de brinquedos e brincadeiras que nos pareceram revelar de um modo mais claro a diversidade e, por vezes, a complexidade de elementos semióticos que neles encontramos.

Mesmo quando uma brincadeira é tradicional e se encontra em vários contextos culturais, ganha os contornos específicos de cada lugar ou época. A amarelinha, por exemplo, pode ser jogada a partir de vários traçados e com regras que variam de região para região. Até mesmo o nome pode ser outro. Em Portugal, por exemplo, este jogo é conhecido como Jogo do Avião ou Jogo da Macaca. (VON ATZINGEN, 2001). Se, por um lado, sabemos que em diferentes ambientes socioculturais algumas brincadeiras vão remarcar as especificidades regionais, por outro, é importante ressaltar que existe também uma grande capacidade dos brinquedos de preservar uma universalidade cultural.

Brinquedos artesanais muito antigos, como o pião, podem agrupar elementos universais aos ingredientes nativos, até mesmo pela disponibilidade de matéria prima específica da região para a sua produção. A equipe do Projeto BIRA - Brincadeiras Infantis da Região Amazônica, desenvolvido na Faculdade de Educação da USP, começou uma pesquisa em julho de 2001, conhecendo escolas em comunidades ribeirinhas e indígenas do Amapá, Pará, Roraima, Amazonas, Acre e Rondônia, acompanhando e registrando, brinquedos e brincadeiras de diferentes comunidades.²⁹

Chama atenção, por exemplo, perceber que muitas crianças, na Amazônia, constroem seus próprios brinquedos com *matéria-prima da natureza* local, com pequenas diferenças mesmo em comunidades próximas.

Isso muda muita coisa, principalmente essa relação da criança com as brincadeiras ou brinquedos que ela mesma faz e tem a duração de acordo com as épocas do ano. Dessa forma a criança tem que esperar a época ou clima adequado para cada tipo de brincadeiras, enquanto isso novos

²⁹ Soubemos do projeto por ocasião da exposição, chamada *Homo Ludens*, apresentada no Centro Cultural Itaú em 2005, na qual a responsável pelo projeto, Renata Meirelles, apresentou um vídeo ilustrativo sobre a pesquisa.

brinquedos e brincadeiras vão acontecendo. O legal é que de uma forma ou de outra a natureza está muito presente nessas brincadeiras.(MEIRELLES, 2006).

O pião, até hoje muito conhecido, era inicialmente fabricado com argila. Brinquedo encontrado em diferentes comunidades, incorpora diferenças na matéria prima e modo de produção de acordo com a disponibilidade na natureza. Por exemplo, para a sua confecção numa das comunidades, além da madeira própria do local, os meninos utilizam a língua de um peixe da região para lixar seu pião. Abre-se um campo de relações com outro sistema cultural da região: a pesca local.

Um outro exemplo são os brinquedos confeccionados com a polpa ou bucha do miriti (palmeira muito comum nas áreas de várzea da Amazônia), mas não há paraense que não tenha brincado ou pelo menos ouvido falar desses levíssimos brinquedos que mantêm a tradição de serem vendidos na Festa do Círio de Nazaré, que acontece no segundo domingo de outubro em Belém do Pará.³⁰ Pode-se ver como nesses objetos mesclam-se a natureza da matéria prima e o pneu industrializado, o lúdico e o sagrado, a economia e as festas religiosas do calendário local, os adultos e as crianças, e a interpenetração de temporalidades – o tradicional e o contemporâneo.

O jogo “da onça e do cachorro”, com o qual os índios Bororos, da aldeia Meruri, no Mato Grosso, se divertem, traz muitos elementos de uma brincadeira dos incas – antiga civilização que viveu nos Andes, no Peru. Para brincar, basta riscar um tabuleiro no chão –

³⁰ Esses brinquedos são confeccionados por aproximadamente 70 artesãos de uma comunidade de várzea a 50 km de Belém. Cada um deles reserva em sua própria casa um pequeno espaço entre seus pertences que é transformado em ateliê. Ali organizam suas mesas, tintas, facas bem afiadas, um fio tirado do pneu de bicicletas que será usado para cortar longitudinalmente o miriti e com alguns membros da família, ficam por horas gerando mais tradição para aquela região. A produção dos brinquedos para a festa do Círio de Nazaré começa no início de junho, já com toda a matéria prima devidamente seca ao sol por quase um mês. Os dias que antecedem a festa são reservados para embalar os quase 15.000 brinquedos que serão transportados em grandes caminhões até a tradicional praça da Sé em Belém. É nesta praça que os artesãos montam suas barracas e ficam acampados por quatro dias consecutivos. No quinto dia amanhecem com suas girândulas carregadinhas de brinquedos, que serão vendidos entre a multidão que cobre as ruas de Belém. MEIRELLES, R. Projeto Bira: as crianças de Miriti. Fonte de pesquisa: site do **Projeto BIRA**. Disponível em: < <http://www.projetobira.com> >. Acesso em: 10 maio.2006.

parecido com o de xadrez – e ter em mãos 15 pedras: uma representa a onça e as outras, os cachorros. A onça tem de comer os cachorros enquanto eles a encurralam. Ganha quem capturar mais peças.³¹

Uma outra importante trama de relações acontece entre os objetos de cultos sagrados e o lúdico. Algumas brincadeiras tiveram origem em ritos religiosos de caráter comunitário e apenas mais tarde seriam reservadas mais às crianças, perdendo seu simbolismo religioso e, ao mesmo tempo, tornando-se cada vez mais individuais. Essas brincadeiras são repositório de manifestações coletivas dessacralizadas e abandonadas pela sociedade dos adultos.

BENJAMIN (2004), em seu livro **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e educação**, discute sobre alguns objetos que não eram originariamente brinquedos, mas transformaram-se ao longo do tempo, perdendo sua função social primeira, sendo considerados brinquedos só depois. O chocalho, hoje reconhecido como um brinquedo infantil, aparentemente ligado ao entretenimento e exercício de uma função auditiva, era nos tempos mais remotos “colocado nas mãos das crianças como um instrumento de defesa contra maus espíritos.”(BENJAMIN, 2004, p.97). Esse e muitos dos mais antigos brinquedos (a bola, o papagaio, o arco, a roda de penas) foram de certa forma impostos às crianças como objetos de culto e somente mais tarde, devido à força de imaginação das crianças, transformados em brinquedos.

O balanço, que mais tarde se tornaria um brinquedo individual, sem relação com a comunidade ou com o calendário, destituído de qualquer valor social, parece ter sido ligado, a princípio, a cerimônias tradicionais que misturavam as crianças e os jovens - aliás, mal distinguidos com os adultos. Ele era muito freqüente na iconografia dos jogos e brincadeiras, ainda no século XVIII, e figurava entre os ritos de uma das festas previstas pelo calendário: a

³¹ LIMA, M. Jogos Indígenas do Brasil. Seção Levantamento de Campo. Disponível em:<<http://www.jogosindigenasdobrasil.art.br/port/campo.asp>>. Acesso em: 13 jul.2006.

Aiora, a festa da juventude.³² Os meninos pulavam sobre odres cheios de vinho e as meninas eram empurradas em balanços. Existia uma relação estreita entre a cerimônia religiosa comunitária e a brincadeira que compunha seu rito essencial.

Com o tempo a brincadeira se libertou de seu simbolismo religioso e perdeu seu caráter comunitário, tornando-se ao mesmo tempo profana e individual. Nesse processo ela foi cada vez mais reservada às crianças, cujo repertório de brincadeiras surge, então, como um repositório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos e dessacralizadas. (ARIÈS, 1981, p. 89).

O sentimento de infância, tal como o conhecemos no mundo moderno, resultou de uma outra série de movimentos que aconteceram, a princípio, no campo das reformas religiosas e, posteriormente, com as prerrogativas da ciência moderna. As crescentes preocupações com a infância reconduziram os brinquedos, objetos dos pequeninos, aos domínios da educação e da psicologia do desenvolvimento. Apesar da importância deles na educação e socialização ter aparecido na Antiga Roma e na Grécia³³, a concepção de infância postulada séculos depois, alargou o espaço propício ao nascimento da psicologia infantil, na qual diferentes autores discutem a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças (por exemplo, Jean Piaget, na Psicologia e Montessori na Educação).

As bonecas que, em certos períodos da história da humanidade, serviam a propósitos funerários modificaram-se ao longo de séculos, a depender de outras séries culturais, com as quais compunham uma nova rede. Sobre as bonecas, já como brinquedo, BENJAMIN (2004) analisa as razões de encontrarmos até o século XIX bonecas apenas em trajes adultos. As bonecas em fraldas ou bebê não existiam até aquele momento, e isso não se devia a uma necessidade das próprias crianças. Isso se devia mais ao fato de que, até o século XIX, o bebê

³² In Nilsson *La religion populaire dans La Grece antique*, Apud. ARIÈS, P. (1981). Op. cit., p. 89.

³³ Platão comenta a importância de aprender brincando em oposição à utilização da violência e da opressão. Da mesma forma, Aristóteles sugere para a educação o uso de jogos que imitem atividades sérias, de ocupações adultas, como forma de preparo para a vida adulta. In: KISHIMOTO, T. M. **Jogo e educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

enquanto ser inteligente era inteiramente desconhecido. Era o adulto que constituía para o educador este ideal que deveria espelhar as bases da formação da criança.

A boneca *Barbie* também serve de exemplo, pois revela de um modo flagrante como um brinquedo possui significações que vão muito além de seu caráter lúdico e como não se pode compreendê-lo por si, isolado de outras séries culturais. Enfureceu feministas, inspirou artistas e intrigou intelectuais em todo o mundo, tendo sido incluída na oficial "Cápsula do Tempo da América", que levou outros objetos importantes daquela cultura e que foi enterrada em 1967. Quando *Barbie* veio ao mundo, a maioria das bonecas representava bebês e ela foi primeira boneca de caráter mais adolescente. Porém, o que pouca gente sabe é que este ícone da cultura americana, posteriormente disseminado no mundo todo, pode ter sido inspirado na boneca *Lilli*, por sua vez inspirada numa personagem alemã de caricaturas pornô. Ruth se deparou com *Lilli* em uma viagem à Europa, no início da década de 50, época em que quebrava a cabeça pensando numa maneira de produzir uma boneca de feição mais adulta para sua filha Bárbara (daí *Barbie*). De volta aos Estados Unidos, Ruth mudou um pouco o visual de *Lilli* para que se adequasse ao espírito inocente que permeava a sociedade americana do pós-guerra, até porque a boneca alemã não era propriamente um ícone do puritanismo.³⁴

Também vale a pena destacar um movimento mais recente que afetou os brinquedos. Desde o século XIX, os brinquedos foram enlaçados cada vez mais pela industrialização sem, entretanto, deixarem de existir os brinquedos artesanais. Ao mesmo tempo, parte deles sofreu a ação dos esquemas publicitários que, progressivamente, mas não totalmente, criou enlaces entre os brinquedos e outros signos culturais, cunhando particularidades mais recentes na esfera semiótica dos brinquedos.

³⁴ A esse respeito ver LORD, M. G. *Forever Barbie: the unauthorized biography of a real doll*. New York: Avon Books, 1995.

Assim, pretendíamos destacar não apenas que os significados e valores dados aos brinquedos e brincadeiras variam de acordo com a época e contexto cultural vigentes, mas também que os brinquedos, enquanto objetos da cultura, se criam, se produzem e se modificam sobre-determinados por fenômenos de diferentes esferas culturais e sociais.

Os brinquedos têm sua própria história assim como pudemos conhecer um pouco da história dos povos por meio dos brinquedos. Ele é uma entre outras séries culturais. Sua criação, produção, comercialização e modos de representação inter-relacionam-se com múltiplas séries culturais, o que nos permite, portanto, tomar o brinquedo como texto complexo dentro do campo da semiosfera. Lotman, que propôs chamar de semiosfera a esse entrelaçamento entre os textos múltiplos, que se cruzam engendrando novas significações, num movimento contínuo e aberto de subsistemas, refere-se ao jogo declarando que:

O mecanismo do efeito de jogo não está só na coexistência e simultaneidade de diversas significações, mas também nas diferentes significações além das imediatas. Qualquer interpretação conserva as significações precedentes e a consciência de futuras significações. (LOTMAN, 1978, p.130).

Os brinquedos não apenas comportam essa trama de significações, como permitem e promovem que outras sejam criadas. Eles congregam inúmeras e distintas séries culturais e, juntamente com as outras séries culturais, compõem o grande texto da cultura.

2 O BRINCAR E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Hoje talvez se possa esperar uma superação efetiva daquele equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário. A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda. (BENJAMIN, 2004, p.93).

Abordaremos, neste capítulo, o embasamento conceitual psicanalítico a respeito do brincar na infância, destacando seu valor como elemento fundamental para a constituição subjetiva.

Nossos aportes sobre o brincar e a subjetivação estarão referidos ao campo conceitual da psicanálise, visando, porém, a ultrapassagem do campo da clínica psicanalítica, do caso particular. Estaremos referidos para isso no que se chamou a ‘psicanálise em extensão’.³⁵ O percurso assim proposto pretende elaborar um embasamento para as reflexões que desenvolveremos no próximo capítulo, a respeito das formações sócio-culturais nas quais se insere a atividade lúdica da criança na sociedade pós-moderna do consumo.

Primeiramente, buscaremos aqui evidenciar aspectos relevantes para o psiquismo trabalhados por autores como Freud, Winnicott e Lacan relacionados à atividade lúdica na infância. Em seguida, investigaremos como a atividade lúdica infantil se enlaça a sua entrada no campo social. Nessa direção, somaremos com outros autores, como Walter Benjamin e Gilles Brougère, que enfocaram como se constrói a relação entre a brincadeira infantil e a apropriação que a criança faz de elementos simbólicos da cultura.

³⁵ As conceitualizações de Lacan sobre a psicanálise em extensão propõem, entre outras coisas, estender os limites teóricos dessa disciplina ao diálogo com outros campos do saber científico e da produção das artes. Elas também nos indicam uma possibilidade para refletir sobre as formações culturais, por exemplo, em relação ao sintoma social, numa operação psicanalítica que difere da operação sociológica ou política, buscando contribuir com algo mais próximo à crítica social. A esse respeito ver ROUDINESCO, E. **Jacques Lacan: esboço de uma vida, história de um sistema de pensamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

2.1 O brincar em Freud

Ainda que Freud em sua obra não tenha destinado um artigo somente a este tema ou teorizado especificamente sobre o brincar, com frequência, e em variados trabalhos de sua obra, refere-se a essa atividade na criança. O brincar figura em seus textos para trabalhar analogias, para elucidar sua teorização ou para interrogar quanto a semelhanças e distinções entre os aparatos psíquicos do adulto e da criança. Essa observação coloca-nos diante da necessidade de extrair de suas elaborações teóricas, acompanhadas por referências e analogias ao brincar, o fio de seu pensamento sobre o tema.

2.1.1 O jogo de palavras e sua relação com o inconsciente

Freud faz uma de suas primeiras referências ao jogo da criança no livro **Os chistes e sua relação com o inconsciente** (1905), no qual explorando a analogia proposta no título, pesquisa sobre a gênese, o propósito e o processo de formação dos chistes. Sua intenção foi apontar que, assim como os sonhos, os chistes são formações do inconsciente nas quais operam os mesmos mecanismos que atuam na elaboração onírica.

As alusões que ele faz à atividade lúdica infantil, nesse texto, referem-se ao “jogo de palavras” e vêm em seu auxílio durante indagações sobre a psicogênese da formação dos chistes.

O jogo - guardemos essa designação - aparece nas crianças que estão aprendendo a utilizar as palavras e a reuni-las. Tal jogo obedece provavelmente a uma das pulsões que compelem as crianças a exercitar suas capacidades (Gross [1889]). Ao fazê-lo, deparam com efeitos prazerosos, que procedem de uma repetição do que é semelhante, de uma redescoberta do que é familiar, da similaridade do som, etc. e que podem ser explicadas como insuspeitadas economias de defesa psíquica. Não é de se admirar que esses efeitos gratificantes encorajem a criança a prosseguir no jogo e a continuá-lo sem atentar para o sentido das palavras ou para a coerência das sentenças. O jogo com palavras e pensamentos, motivado por alguns

gratificantes efeitos de economia seria, pois, o primeiro estágio dos chistes. (FREUD, 1905, p. 151).

Freud afirma claramente neste excerto que os chistes, bem como o jogo de palavras da criança, participam de modo semelhante na economia psíquica, qual seja, uma tendência à consecução do prazer e evitação do desprazer, a qual chamou de Princípio do Prazer.³⁶ Freud está atribuindo ao mecanismo do prazer, ao prazer fruído na repetição, a força motivadora dessas atividades³⁷, valendo-se para isso de uma analogia entre o jogo de palavras dos chistes e o jogo primitivo que as crianças fazem com as palavras em sua entrada na linguagem.

Reconhecemos o valor desse jogo primitivo das palavras como índice de subjetivação, exatamente, pelo fato de estar impulsionado e, ao mesmo tempo, regulado por este princípio do funcionamento mental, também presente em outras importantes manifestações psíquicas.

2.1.2 As formações do inconsciente e o brincar

As referências de Freud ao processo do brincar, no livro **Os chistes e sua relação com o inconsciente**, abordam também a técnica envolvida: jogar com similaridades de sons, com a redescoberta da familiaridade entre as palavras, sem se importar com o sentido ou a coerência. Pensamos ser possível reconhecer nessa indicação o mecanismo da condensação, fundada em relações de similaridade e de substituição. Em outro trecho, veremos ele referir-se a esse modo infantil de jogar com as palavras como “condensações agradáveis”.³⁸

³⁶ Freud introduziu o par de expressões Princípio de Prazer/Princípio de Realidade a fim de designar os dois princípios que regem o funcionamento psíquico. O primeiro tem por objetivo proporcionar prazer e evitar o desprazer, sem entraves nem limites. O segundo modifica o primeiro, impondo-lhe as restrições necessárias a uma adaptação às condições da realidade externa. ROUDINESCO, E.; PLON, M. Princípio de prazer /Princípio de realidade. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 603.

³⁷ Essa hipótese aqui apontada se ampliará numa discussão que Freud retoma muito tempo depois, também através do jogo infantil, a respeito da compulsão a repetir. Em FREUD. S. Além do Princípio do Prazer (1920). In: **Edição Standard das Obras Completas de Freud**, vol. XVIII, Rio de Janeiro: Imago, 1980. p. 52.

³⁸ Ver adiante.

Vemos na obra freudiana uma recorrente preocupação em poder encontrar manifestações do inconsciente em outras produções humanas, para além da psicopatologia: na religião, no mito, na poesia, na literatura e em outras criações artísticas. Certos processos inconscientes identificam-se além dos sonhos, e a abrangente semelhança entre a técnica de elaboração dos chistes e os processos de elaboração onírica permitem ao autor referir-se a ambos como formações do inconsciente. Ainda nesse mesmo livro, Freud recolhe elementos para formular essa analogia entre os chistes e os sonhos, dizendo que ambos partem do inconsciente.

Tenho em mente duas asserções: por um lado, os chistes durante seu desenvolvimento, no estágio do jogo, (isto é durante a infância da razão), podem efetuar essas condensações agradáveis e, por outro lado, em estágios mais adiantados cumprem o mesmo efeito mergulhando o pensamento no inconsciente. Pois o infantil é a fonte do inconsciente e os processos de pensamento inconsciente são exatamente aqueles produzidos na tenra infância. O pensamento que, com a intenção de construir um chiste, mergulha no inconsciente está meramente procurando lá a antiga pátria de seu primitivo jogo com as palavras. O pensamento retroage por um momento ao estágio da infância de modo a entrar na posse, uma vez mais, da fonte infantil de prazer. (FREUD, 1905, p.194).

Não é possível reconhecer nesse trecho uma intenção direta de Freud em elucidar o jogo ele mesmo. Entretanto, ele retoma-o como “estágio primitivo do chiste” apontando que o retorno a essa fonte infantil aparece indicado como meio de obtenção de prazer. Mais além, se anteriormente havia falado do jogo de encontrar similaridades e familiaridade entre palavras, nesse trecho, de modo mais explícito, fala em “condensações agradáveis” no estágio do jogo.

Podemos assim reconhecer em Freud as indicações para encontrar semelhanças nos mecanismos de formação dos sonhos, dos chistes e do jogo de idéias e palavras infantis. Não obstante essas aproximações, Freud apresenta algumas distinções entre essas manifestações.

Em passagem anterior consideramos um dos resultados da condensação - uso múltiplo do mesmo material, jogo de palavras, e similaridade fônica - como uma economia localizada, procedendo dessa economia o prazer produzido por um chiste (inocente); mais tarde inferimos que a intenção original dos chistes era obter das palavras um prazer dessa espécie - coisa permitida no estágio do jogo, mas estancada pela crítica racional no curso do desenvolvimento intelectual.(FREUD, 1905, p.193).

Santa Roza (1993), ancorada na passagem acima, afirma que a relação que Freud estabelece entre os chistes e o brincar está, sobretudo, na questão do prazer que o sujeito desfrutava na infância com seus jogos e que no curso do desenvolvimento intelectual foram sofrendo as restrições da crítica da razão. A autora adverte que o fato de podermos identificar no brincar os mecanismos relativos ao inconsciente, como a figuração, a condensação e deslocamento, não significa reivindicar para esse fenômeno o estatuto de formação do inconsciente. Entretanto, em outro trecho, Santa Roza (1993, p. 139) afirma que “O brincar é a realização do sujeito do inconsciente”.

Do mesmo modo, não acreditamos que seja apenas no propósito de busca de prazer que esteja a aproximação entre os chistes e o brincar, pois não é apenas isso que se pode ler. Freud associa claramente os processos de pensamento inconsciente que ele vê como característicos também nos chistes e naqueles produzidos na tenra infância, onde se podia encontrar o jogo com palavras.

Concordamos com Santa Roza (1993) que não seja possível estabelecer entre eles uma identidade absoluta ³⁹, uma vez que o próprio Freud é rigoroso ao longo de sua exposição, apontando-nos algumas diferenças entre eles. Freud (1905) fala, por exemplo, que se por um lado essas atividades mentais convergem para as finalidades do Princípio do Prazer, por outro há entre os sonhos e os chistes uma diferença: enquanto os sonhos servem predominantemente para evitar o desprazer, os chistes buscam a consecução do prazer. Uma

³⁹ A esse respeito ver SANTA ROZA, E. **Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância**. São Paulo: Relume-Dumará, 1993, p. 89.

outra distinção aponta que a elaboração onírica exagera esse método de representação indireta própria do deslocamento, devido à pressão da censura: a pressão do ocultamento de um desejo inconsciente é bastante forte no sonho, enquanto “apenas nos chistes cínicos essa força de ocultamento acontece com maior intensidade.”(FREUD, 1905, p.205), já que neles o propósito fundamental não é o mesmo dos sonhos. Por isso um chiste é mais compartilhável socialmente do que um sonho. Nesse sentido, Freud diferencia, ainda, os chistes e os jogos da criança, estes últimos afetados em menor grau pela crítica, ainda pouco desenvolvida.⁴⁰

2.1.3 O brincar e o processo de identificação: “Agora eu era(...)”

No artigo “Tipos psicopáticos no palco” (1942 [1905 ou 1906]), Freud faz nova referência ao brincar. Já no início afirma que o prazer do espectador assistindo ao drama encontra-se na possibilidade que a dramaturgia lhe oferece de vivenciar uma descarga de afetos através da *identificação*⁴¹ com o personagem encenado, tanto de suas expectativas e êxitos, quanto de seus fracassos.

Estar presente como espectador interessado num espetáculo ou peça, representa para os adultos, o que o brincar para as crianças, cujas esperanças hesitantes de poderem fazer o que os adultos fazem são, dessa forma, satisfeitas. O espectador é uma pessoa cuja participação é muito pequena, que sente ser um ‘pobre miserável a quem nada de importância pode acontecer’, que de há muito tem sido obrigado a sufocar, ou antes, a deslocar sua ambição de ter sua própria pessoa no centro dos assuntos mundiais; ele anseia por sentir, agir e dispor as coisas de acordo com seus desejos – em suma, por ser um herói. E o teatrólogo e o ator permitem-lhe que ele proceda dessa forma fazendo-o *identificar-se* com um herói. (FREUD, 1942 [1905 ou 1906], p.321).

⁴⁰ Freud retoma esse ponto no artigo “Escritores Criativos e Devaneios” (1908). In: Op.cit. , vol IX, p. 145-158.

⁴¹ Grifo nosso.

Novamente, pode-se reconhecer a busca do prazer/ evitação do desprazer, operando como princípio, por meio da possibilidade que a dramaturgia oferece da “descarga” de afetos de variados tipos encenados por um outro no palco. Freud dessa vez está apontando um novo mecanismo envolvido nesse fruir: os processos identificatórios que possibilitam deleitar-se com afetos envolvidos em seus próprios desejos inconscientes, sem ter que necessariamente reconhecê-los como tais.

Nesse trecho aparece a analogia com o brincar, entretanto, os processos identificatórios referem-se a ser grande, forte, potente e heróico, como o adulto parece ser, uma realidade bem diferente da sua condição real. Ela brinca de ‘querer ser’, por meio das mais variadas figuras que compõem esse imaginário como príncipes, super-heróis, piratas, caçadores valentes, feiticeiras, princesas ou pobres mocinhas que serão por fim salvas por esses heróis. Brincar de ser o que não é para encenar no jogo a posição do ideal que lhe é antecipado pelas expectativas e desejos do adulto. “Tá bom que eu agora era?”, índice da identificação com o qual as crianças convidam para a brincadeira, mecanismo presente no brincar revelado por Freud.

Os processos identificatórios foram considerados, tanto por Freud quanto por Lacan, como fundantes de estruturas psíquicas e, mediante essa nova analogia, reencontramos o valor da atividade lúdica infantil na constituição subjetiva.

2.1.4 A criança e o escritor: entre a ficção e a poesia

O artigo “Escritores Criativos e Devaneios” (1908), parece ter sido uma das primeiras tentativas freudianas de aproximar a psicanálise às produções da cultura. Freud esclarece que não é o entendimento sobre a criação o que leva a criar e que, portanto, o conhecimento das

condições da produção da poesia e da essência de sua arte não poderiam contribuir para nos tornar poetas.

Seu intuito, explícito foi interrogar sobre a natureza da arte da criação imaginativa no trabalho dos escritores, de modo a elucidar aspectos das fantasias (*phantasieren*) no psiquismo. Na expectativa de reproduzir, por meio do fantasiar, antigas experiências de prazer, bem como desejos atuais, as percepções e recordações são transformadas, originam sonhos, lapsos e atos falhos, exprimem-se nos devaneios diurnos, atualizando desejos inconscientes de forma disfarçada.⁴²

Freud (1908) expressa sua esperança de encontrar alguma atividade do homem comum que seja similar à arte da criação imaginativa no trabalho dos escritores. É nesse sentido que ele compara o escritor criativo à criança que brinca.

Será que deveríamos procurar já na infância os primeiros traços de atividade imaginativa? A ocupação favorita e mais intensa da criança é o brinquedo ou os jogos. 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 agrada? Seria errado supor que a criança não leva esse mundo a sério; ao contrário, leva muito a sério a sua brincadeira e dispende na mesma muita emoção. A antítese de brincar não é o que é sério, mas o que é real.(FREUD, 1908, p.149).

Na concepção de Freud, o prazer estético atribuído ao trabalho do escritor ganha seu valor na medida em que oferece, por meio de alterações e disfarces, a “possibilidade de nos deleitarmos com nossos próprios devaneios, sem auto- acusação ou vergonha.” (Freud, 1908, p.158). E ainda “(...) pois muita coisa que, se fosse real, não causaria prazer, pode proporcioná-lo como jogo de fantasia, e muitos excitamentos que em si são realmente

⁴² Freud deduziu disso que uma força inconsciente (Wunsch em alemão) levava o homem a remodelar sua experiência e suas lembranças e que os relatos de suas pacientes não diziam respeito à realidade de fato, mas à realidade psíquica. A esse respeito ver CHEMAMA, R. (org.) Fantasia. **Dicionário de Psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 70.

penosos, podem tornar-se uma fonte de prazer para os ouvintes e espectadores na representação da obra de um escritor” (FREUD,1908, p.150). Um dos propósitos do trabalho dos escritores criativos seria o mascaramento de desejos, revelando-nos seu caráter radical de articuladores de desejos inconscientes, que reclamam ao mesmo tempo ocultação e desvelamento.

Aqui, por intermédio dessa comparação entre a poesia, os devaneios e o brincar, deparamo-nos de modo mais direto com uma associação entre o brincar e as outras formações do inconsciente.

Vamos nos deter, por um instante, nos apontamentos que Freud faz nesse texto sobre os brinquedos. Ele, primeiramente, fala que “Apesar de toda a emoção com que a criança catexiza seu mundo de brinquedo, ela o distingue perfeitamente da realidade, e gosta de ligar seus objetos e situações imaginados às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é o que diferencia o ‘brincar’ do ‘fantasiar’.”(FREUD, 1908, p150). E mais adiante “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, p.151).

As referências freudianas aos brinquedos, nesses trechos, não deixam evidente, num primeiro momento, de que modo o autor compreendia sua função. Busquemos pelo exposto desdobrar um pouco mais a questão. Sabemos que Freud, nesse artigo, está construindo suas primeiras elaborações sobre o conceito de fantasia, diferenciando a realidade histórica (vívida), da realidade psíquica. É nesse contexto que o brincar e os devaneios aparecem associados, no sentido de que pertencem ambos a esse mundo da fantasia, da imaginação, dos castelos no ar. Adverte, porém, que a criança distingue perfeitamente ‘o mundo do brinquedo’ e ‘o mundo da realidade’, as brincadeiras e as coisas tangíveis do mundo real. É justamente nesse ponto que Freud faz alusão aos brinquedos, afirmando que a criança gosta

de ligar seus objetos, os brinquedos, às coisas tangíveis do mundo real e que por meio deles constrói, em suas brincadeiras, o elo entre a realidade psíquica e o mundo exterior. Os brinquedos são eles mesmos objetos materiais, entretanto, estão ali para permitir esse elo. Em termos freudianos, os brinquedos seriam assim suportes materiais para o mundo de representação, para o mundo imaginário da criança, que só mais tarde poderá abdicar desses objetos, quando o fantasiar substitui o brincar.

Uma outra diferença entre o brincar e o fantasiar aparece com relação aos motivos dessas duas atividades. Freud fala que é mais fácil observar crianças brincando do que o fantasiar das pessoas adultas, fato que se explica por ser essencial ao adulto ocultar os desejos que motivaram suas fantasias por serem “infantis e proibidos”. (FREUD, 1908, p.151). A criança não tem, como o adulto, a pressão do ocultamento.

O brincar da criança é determinado por desejos: de fato por um único desejo - que auxilia seu desenvolvimento – o desejo de ser grande e adulto. A criança está sempre brincando de adulto, imitando em seus jogos aquilo que conhece da vida dos mais velhos. Ela não tem motivos para ocultar esse desejo. Já com o adulto é diferente.(FREUD, 1908, p.151).

Mesmo indicando que, na fantasia, o desejo que ali se articula precisa ser ocultado, Freud adverte que essa pressão não é a mola propulsora das fantasias, mas sim o fato de que ali se busca corrigir uma realidade insatisfatória. A força motivadora das fantasias são os desejos insatisfeitos.

Vamos agora examinar algumas características do fantasiar. Podemos partir da tese de que a pessoa feliz nunca fantasia, somente a insatisfeita. As forças motivadoras das fantasias são os desejos insatisfeitos, e toda a fantasia é a realização de um desejo, uma correção da realidade insatisfatória. (FREUD, 1908, p.152)

O fato de que a força de ocultamento não opere nas crianças do mesmo modo que nos adultos, o que Freud já havia indicado no texto sobre os chistes, não significa, porém, que o brincar seja uma expressão direta de desejos inconscientes. As analogias propostas por Freud

entre o brincar e o fantasiar, ou outras formações do inconsciente, indicam a impossibilidade dessa conclusão. Lembremos que Freud apontou os sonhos como a via régia do inconsciente. Entretanto, os processos de formação dos sonhos, fundamentalmente a condensação e o deslocamento, atravessam uma complexidade de tramas, buscando o mascaramento das fantasias e desejos que não seria possível pensá-las através de sua expressão direta e constante. Mais além, um sonho diz respeito à relação singular entre o significante e aquele que sonha e não a uma relação universal do significante com o símbolo.⁴³

Como entender o que o autor refere como realização de um desejo? Certamente não se trata da realização de um desejo no sentido da positivação de um ato, de fazê-lo acontecer, mas da possibilidade de modificar, de retificar imaginariamente uma realidade insatisfatória, fantasiando ou brincando. É também nesse texto que Freud fala da arte do escritor, que possibilita envolver o leitor /o espectador nas comédias - e mesmo nas tragédias – por meio de uma transformação: tornar agradável um excitação penoso e fazer um jogo de fantasia para uma coisa real.⁴⁴ Assim, podemos pensar que também trabalha a criança em seu brincar. Freud chega a afirmar que o poeta brinca com seus jogos diante de nós como seu público. Autor e espectador aparecem aí envolvidos no resgate do prazer obtido uma vez na infância.

A partir da análise dos devaneios, Freud equivale de maneira extensa o brincar e o fantasiar e as criações literárias e poéticas. Mas seria o imaginário, o ficcional o único aspecto do brincar indicado nesse trecho?

Buscando estender a comparação que Freud apresenta, nesse texto, entre a criança e o escritor criativo, perguntamo-nos se não seria possível reconhecer algo além da ficção nessa

⁴³ Essa ressalva é importante devido à proposta kleiniana de adoção do brincar na clínica com crianças como substituto da técnica da associação livre empregada na análise de adultos. Para além do estatuto de técnica, Melanie Klein também aproximou o brincar dos mecanismos próprios dos sonhos. Entretanto, a autora compreendeu o brincar como expressão direta de desejos inconscientes. Melanie Klein propôs a interpretação de cada símbolo da brincadeira separadamente, numa relação direta entre o símbolo e a fantasia inconsciente, propondo inclusive generalizações, ou seja, códigos pré-estabelecidos de interpretação dos jogos infantis. A esse respeito ver SANTA ROZA (1993). Op.cit., p. 121-122.

⁴⁴ Essas diferenciações e outras reflexões são trabalhadas no tópico que trata do imaginário, simbólico e real da brincadeira.

aproximação: a criação. Freud (1908) fala do brincar no sentido de “reajustar elementos de seu mundo de maneira que lhe agrade”. Entendemos que isso também poderia querer dizer que a criança re-arranja elementos, produzindo assim novas significações. Em outras palavras, o produto dessa reordenação produziria uma modificação do sentido e, dessa forma, seria uma criação.

Essa afirmação também nos pareceu possível pelas aproximações que Freud faz entre o brincar infantil, os chistes e os sonhos. O papel essencial dos processos secundários – condensação e deslocamento – foi evidenciado pelo autor nessas formações do inconsciente. Frente a algum uso consagrado de uma expressão da língua, o chiste vem de súbito, desconectá-las do sentido habitual, produzindo-se, num primeiro momento, um desarranjo do sentido habitual, para depois vermos surgir um novo sentido. Freud diz que o riso evidencia esse momento e aparece associado a um momento de prazer. Ainda que não seja evidente e imediato perceber os dois processos envolvidos na atividade lúdica da criança, as associações que Freud faz entre a criança, o cômico e o escritor criativo, bem como os recursos envolvidos nessas atividades, permitiram-nos pensar em acrescentar o lado criativo envolvido no brincar.

2.1.5 O jogo do fort-da: além da simbolização

No texto “Além do Princípio do Prazer” (1920), aparece a referência freudiana ao brincar, que se tornou célebre: o jogo do Fort-Da. Ele chama o brincar de “método de funcionamento empregado pelo aparelho mental em uma de suas primeiras atividades” e diz que tomará a brincadeira como um dos fios de sua construção teórica nesse texto.⁴⁵ Adverte, porém, que seu objetivo não será abranger todo o campo que um fenômeno como esse requer.

⁴⁵ FREUD, S. (1920). “Além do Princípio do Prazer”. Op.cit. , p.25.

Como se pode ver no próprio título, Freud estava empenhado numa re-elaboração de sua concepção de que as manifestações da vida psíquica eram dominadas e motivadas pelo Princípio do Prazer. Sua elaboração, nesse texto, é guiada pelos fenômenos da compulsão à repetição, nos quais essa tendência não se observa. Por exemplo, os sonhos das neuroses traumáticas de guerra que possuem a característica de repetidamente trazer o paciente de volta à situação de acidente, do qual acorda em outro susto. O que se observa nesses sonhos é a compulsão a repetir a cena que causava desprazer.

Essa discussão será encaminhada por Freud, por meio da observação que ele fez de seu neto, quando este tinha um ano e meio. Freud comenta que esse menino tinha o hábito de apanhar quaisquer objetos que pudesse agarrar e atirá-los longe para um canto, sob a cama, de maneira que procurar seus brinquedos dava sempre um bom trabalho.

Enquanto procedia assim, emitia um longo ‘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 ele desaparecia por entre as cortinas, ao mesmo tempo em 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 o seu reaparecimento com um alegre ‘da’ (ali). Essa, então, era a brincadeira completa: desaparecimento e retorno. (FREUD, 1920, p. 26).

Freud interpreta esse jogo como uma realização da criança, a partir da renúncia a uma satisfação pulsional, isto é, quando deixara a mãe ‘ir embora’ e sem protestar. Como uma compensação, ele ativamente encenava no jogo a partida e retorno dos objetos, que sofrera de modo passivo na partida da mãe. Ou seja, a ausência da mãe se presentifica no jogo do carretel, que revela ao mesmo tempo a busca de resgate do domínio da criança sobre o objeto

e sua perda. A ausência é assim representada e instaura do lado da criança o movimento de substituições que se pode reconhecer também nessa enunciação: *fort-da*.

Entretanto, Freud observara que o menino encenava o 'ir embora' incansavelmente, repetido como um jogo em si mesmo, embora não tivesse dúvida de que o maior prazer ligava-se ao reencontro. É nesse ponto que o autor formula os seguintes interrogantes: como a repetição da experiência aflitiva harmoniza-se com o princípio do prazer? Freud afirma que esses fenômenos da compulsão à repetição obrigam-nos a reconhecer algo 'mais primitivo e mais elementar' que rege algumas manifestações psíquicas: além do princípio do prazer. Assim surge sua reformulação do dualismo pulsional em pulsões de vida e pulsão de morte. Freud associa esta última ao princípio primordial do funcionamento do aparelho psíquico, que repousa na tarefa jamais concluída, sempre recomeçada: reduzir a excitação ao menor nível possível. A descarga pulsional visaria assim não apenas à mudança e ao desenvolvimento, mas também, podemos ver, na repetição a expressão de uma natureza conservadora, de reconduzir o que está vivo ao estado de inorgânico, a um ponto de estiagem.

Que aspectos da vida psíquica poderiam impulsionar a repetição traumática já que nada do ponto de vista do princípio do prazer parece justificá-la? Essa questão vai conduzi-lo à hipótese de que o constante retorno de uma situação traumática seria uma tentativa do aparato psíquico de integrá-la na organização simbólica do sujeito.

No caso da brincadeira, parece que percebemos que as crianças repetem experiências desagradáveis pela razão adicional de poderem dominar uma impressão poderosa muito mais de modo ativo do que simplesmente poderiam fazê-lo simplesmente experimentando-o de modo passivo.(FREUD, 1920, p.52).

O traumático, nesse caso, estaria associado ao que não se pode integrar às representações do sujeito pela via das elaborações pertinentes ao processo secundário, nem ao recalque. A repetição seria então, para o autor, uma tentativa "falha" de simbolizar o

trauma, uma busca de lidar com ele. Por revelar-se inoperante em simbolizar o trauma, acaba por perpetuar o automatismo da repetição.⁴⁶

A partir dessa reformulação de Freud, podemos acrescentar um outro aspecto da vida participando do brincar da criança: além do princípio do prazer - a pulsão de morte. Até aqui tínhamos acompanhado Freud referindo-se ao brincar como atividade relacionada ao Princípio do Prazer (mesmo quando ele o refere ao prazer do domínio no jogo do carretel). Essa analogia referira-se aos processos secundários⁴⁷ da elaboração onírica e dos chistes, que reordenam os desejos inconscientes a partir dos sistemas pré-consciente/consciente produzindo os sonhos, os devaneios, os chistes e o brincar. A partir do jogo repetitivo da criança, Freud associou essa atividade infantil a um novo elemento, ainda mais primitivo e elementar no funcionamento psíquico - a pulsão de morte - força propulsora que leva as crianças a brincar.

Se levarmos em consideração observações como essas, baseadas no comportamento, na transferência e nas histórias das vidas de homens e mulheres, não só encontraremos coragem para supor que realmente existe na mente uma compulsão à repetição que sobrepuja o princípio do prazer, como também ficaremos agora inclinados a relacionar com essa compulsão os sonhos que ocorrem nas neuroses traumáticas e o impulso que leva as crianças a brincar. (FREUD, 1920, p.36).

2.2 O brincar em D. W. Winnicott

As elaborações winnicottianas sobre o brincar estão baseadas numa vasta experiência do autor como pediatra e psicanalista. Suas elaborações apontam para a relevância, a complexidade e a significância dos estádios primitivos da relação de objeto e da formação de

⁴⁶ Esse inassimilável que Freud buscou trabalhar aqui a partir da pulsão de morte, Lacan irá conceituar por meio do termo real, o impossível de simbolizar, sendo a repetição um indicador do real, do trauma, que impulsiona a organização simbólica do sujeito.

⁴⁷ “Descrevi o tipo de processo encontrado no inconsciente como sendo o processo psíquico primário, em contraposição com o processo secundário, que é o que impera em nossa vida de vigília normal”. FREUD, S. (1920). Op. cit., p.51.

símbolos. Sua preocupação estava em conceituar momentos constitutivos da vida psíquica do bebê para que ele possa efetuar a transição necessária entre a primeira relação com a mãe e uma verdadeira relação de objeto.

Introduzi os termos 'objetos transicionais' e 'fenômenos transicionais' para designar a área intermediária de experiência entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que foi introjetado, entre o desconhecimento primário de dívida e o reconhecimento desta.(WINNICOTT, 1971, p.14).

Em **O brincar e a realidade** (1971), Winnicott retoma o que havia evidenciado pela primeira vez em “Objetos transicionais e fenômenos transicionais” (1953) a respeito da área intermediária entre a realidade interna e a externa. No que tange aos fenômenos transicionais, o que se vê não é algo que pertença ao campo da pura subjetividade nem tampouco da pura objetividade, mas sim um espaço paradoxal e de trânsito entre o "eu" e o "não-eu", cuja autoria não foi e não será nunca individual, mas sempre compartilhada com o outro. Essa área é inteiramente pessoal e depende das experiências vivenciais primitivas de cada indivíduo, “lugar de repouso para o indivíduo empenhado na perpétua tarefa humana de manter realidades interna e externa separadas, ainda que inter-relacionadas.” (WINNICOTT, 1971, p 15)

Os fenômenos transicionais representam os primeiros estádios do uso da ilusão. A criança utiliza essa área para iniciar seu relacionamento com o mundo, primeiramente, por meio de objetos transicionais e, depois, no brincar e nas brincadeiras compartilhadas.

2.2.1 Objeto(s) transicionai(s)

Algumas das formulações teóricas de Winnicott basearam-se nessa descoberta fundamental sobre o objeto transicional. Elas partiram de suas observações sobre o uso prevalente de um “objeto” – um chumaço de lã, a ponta de um cobertor, uma fralda, fragmentos de palavras, uma palavra repetida, uma melodia - enfim, algo que a criança leva com ela para todos os lugares ou que se torne vital para o bebê (na hora de dormir, nos momentos de solidão).

O próprio autor os refere no plural⁴⁸ para nos indicar que, em sua materialidade, os objetos capazes de exercer essa função psíquica são vários. “Aquilo a que me refiro não é o pano nem o ursinho que o bebê usa; não tanto o objeto quanto o uso do objeto. Chamo a atenção para o paradoxo envolvido no uso que o bebê dá aquilo que chamei de objeto transicional.” (WINNICOTT, 1971, p.10).

O próprio Winnicott afirma que aquilo que é transicional não é o objeto, mas o objeto representa a transição do bebê de um estado em que ele está fundido com a mãe para um estado em que está em relação com ela como algo externo e separado.

É um objeto destinado a proteger a criança da angústia de separação no processo de diferenciação entre o eu e o não-eu; um objeto é considerado transicional por marcar a passagem, na criança, de um estado em que ela se encontra unida ao corpo da mãe para um estado em que é capaz de reconhecer a mãe como diferente de si e separar-se dela: há aí uma transição da relação fusional para uma simbolização da realidade objetal. O objeto transicional de um bebê normalmente se torna gradativamente descatexizado, especialmente na medida em que se desenvolvem os interesses culturais.

⁴⁸ No tópico “Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais”. WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade** (1971) Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1975.

Espero que se entenda que não me refiro exatamente ao ursinho da criança pequena ou ao primeiro uso que o bebê dá a seu punho (polegar, dedos). Não estou estudando especificamente o primeiro objeto das relações de objeto. Estou interessado na primeira possessão e na área intermediária entre o subjetivo e aquilo que é objetivamente percebido.(WINNICOTT, 1971, p.15).

O importante aqui se refere a transicionalidade ⁴⁹, área intermediária, espaço potencial que não pertence nem à mãe nem à criança e que virá a constituir a área de ilusão.

2.2.2 A mãe suficientemente boa

Pareceu-nos fundamental trazer aqui essa concepção teorizada por Winnicott, que irá se somar às outras até aqui apresentadas, vinculada ao nascimento do espaço do brincar no psiquismo infantil.

Em **O Brincar e a realidade**, o autor aponta que, desde o nascimento, o ser humano está envolvido com o problema “da relação entre aquilo que é objetivamente percebido e aquilo que é subjetivamente concebido e, na solução desse problema, não existe saúde para o ser humano que não tenha sido iniciado suficientemente bem pela mãe.”(WINNICOTT, 1971, p.26)

A adaptação da mãe às necessidades do bebê, quando suficientemente boa, dá a este a ilusão de que existe uma realidade externa correspondente a sua própria capacidade de criar. Em outras palavras, ocorre uma sobreposição entre o que a mãe supre e o que a criança poderia conceber.

Os objetos transicionais e os fenômenos transicionais pertencem ao domínio da ilusão que está na base do início da experiência. Esse primeiro estágio do desenvolvimento é

⁴⁹ Jerusalinsky (1999, p.157) faz uma referência a esse conceito winnicottiano dizendo: “o que abre o campo de sua transicionalidade é o fato de que a mãe tome a criança como transicional para ela, e não como sua realização fálica definitiva”.

tornado possível pela capacidade especial, por parte da mãe, de efetuar adaptações às necessidades de seu bebê, permitindo-lhe assim a ilusão de que aquilo que ele cria existe realmente.

Para o observador a criança percebe o que a mãe realmente apresenta, mas essa não é toda a verdade. O bebê percebe o seio apenas na medida em que um seio poderia ser criado exatamente ali, naquele então. Após propiciar a oportunidade para a ilusão a principal tarefa da mãe é a desilusão. (WINNICOTT, 1971, p.27).

A princípio, é necessário que a mãe tenha podido propiciar oportunidades suficientes para a ilusão, só aí poderá encontrar sucesso em desiludir gradativamente o bebê. A ilusão/desilusão propiciará a área de experiência intermediária. “Na tenra infância essa área intermediária é necessária para o início do relacionamento entre a criança e o mundo; essa área intermediária está em contato direto com a área do brincar da criança pequena que se ‘perde’ no brincar.”(WINNICOTT, 1971, p.29).

Em circunstâncias favoráveis, o espaço potencial se preenche com produtos da própria imaginação criativa do bebê. Nas desfavoráveis, há ausência do uso criativo dos objetos ou esse uso é relativamente incerto. A liberdade de criação é uma importante característica do brincar e é examinada por esse autor como desenvolvimento do conceito de fenômenos transicionais.

2.3 O brincar em Jacques Lacan

2.3.1 A linguagem e suas incidências sobre a constituição do sujeito

Faremos um recorte sobre as formulações que Jacques Lacan elaborou sobre o brincar, partindo fundamentalmente das incidências da ordem simbólica sobre a constituição

subjetiva, buscando, ao longo de nossa exposição, interrogar de que modo essa constituição e o brincar relacionam-se.

Vinda ao mundo, a criança acha-se inscrita pré-simbolicamente, já falada por uma constelação de significantes. Do lado do casal parental encontram-se os ideais, desejos e expectativas que situam a criança, outorgando-lhe referenciais com os quais se situar em alguma posição no discurso. Esse desejo, que antecede a própria chegada do filho, dá sustentação ao enlaçamento da criança à ordem simbólica. O bebê será capturado na rede do discurso familiar que o antecede, referido a uma constelação de significantes a ele destinados. “Também o sujeito, se pode parecer servo da linguagem, o é ainda mais de um discurso em cujo movimento universal seu lugar já está inscrito em seu nascimento, nem que seja sob a forma de seu nome próprio.” (LACAN, 1957a, p.498).

A constituição das instâncias psíquicas acontece numa relação necessária da criança ao outro.⁵⁰ Para nascer como sujeito - ser falante - é necessário um outro que o suponha sujeito e que lhe transmita, a partir da ordem simbólica da linguagem, as insígnias com as quais a criança possa se identificar, que atestarão sua existência e que balizarão a sustentação de seu desejo. “Os símbolos efetivamente envolvem a vida do homem numa rede tão total que conjugam, antes que ele venha ao mundo àqueles que irão gerá-lo ‘em carne e osso’; trazem em seu nascimento o traçado de seu destino.” (LACAN, 1956, p.280).

Dentro desse referencial teórico psicanalítico, a entrada no universo da linguagem não ocorre como um processo natural. Nesse sentido, a linguagem não é algo que se desenvolve, como uma função biológica. Também não se trata de instrumento do qual a criança se serve para "expressar-se" e/ou "comunicar-se". Lacan subverte a idéia da linguagem como exterior a um sujeito que viria a aprender a falar. A linguagem assim tomada é uma constelação que

⁵⁰ O autor especifica a respeito da função constituinte o conceito de Outro primordial. A escrita com maiúscula (Outro) indica uma distinção entre a função simbólica que por aí se veicula e a relação da criança ao outro (com minúscula) enquanto semelhante. A referência a essa instância aponta para uma ordem simbólica, anterior e exterior à criança, enquanto lugar do significante. “O Outro, em seu limite confunde-se com a ordem da linguagem”. A esse respeito ROUDINESCO, E.; PLON, M. (1998) *Outro*. Op. cit., p. 558.

preexiste à entrada que o sujeito nela faz, agindo nele muito antes que ele possa saber das regras deste jogo.

A constituição do sujeito tal como nos apresenta Lacan está referida à entrada do sujeito no campo simbólico, a partir de uma matriz simbolizante e de suas incidências sobre o organismo. Como condição de sua existência enquanto sujeito, criança é sujeitada logo de saída a uma ordem simbólica, numa relação fundamental do filhote do homem com o símbolo. Para Lacan, a dimensão da linguagem e a entrada do *infans* no campo simbólico aparecem como condição do inconsciente e conseqüentemente do sujeito.⁵¹ “No começo era o verbo e nós vivemos em sua criação, mas é a ação do nosso espírito que dá continuidade a essa criação, renovando-a sempre.” (LACAN, 1956, p.272-3).

A idéia lacaniana de uma primazia da linguagem repousa no dado primordial de que a linguagem, como estrutura, captura o sujeito, ou seja, ela mesma por sua estrutura, é causa do sujeito. Em 1956, em seu texto “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise”, Lacan nos diz que “O homem fala, pois, mas porque o símbolo o fez homem.”(LACAN, 1956, p. 278).

2.3.2 A linguagem e o brincar

Vejamos em alguns trechos da obra de Jacques Lacan, de que modo aparecem associados à linguagem e o brincar na infância.

As afirmativas lacanianas apontadas acima, sobre a primazia da linguagem para a constituição do sujeito, distinguem a linguagem como um instrumento, da linguagem como

⁵¹ Em seu texto “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise” (1956) Lacan desenvolveu uma concepção de inconsciente apoiado em sua teoria do significante. Ele definiu o inconsciente como lugar de um significante que marca a divisão do sujeito. Em 1958, numa exposição intitulada “A direção do tratamento e os princípios de seu poder”, Lacan enfatizou que o inconsciente tinha a estrutura radical da linguagem”. Essa idéia foi retomada no seminário **Mais ainda** (1972-1973), com seu famoso enunciado “ O inconsciente é estruturado como linguagem”, e depois “ a linguagem é condição do inconsciente”. O sujeito em psicanálise é o sujeito do inconsciente, efeito da imersão do bebê na linguagem sendo, portanto, distinto do indivíduo biológico, do sujeito do conhecimento, do eu da razão e da consciência. Ampliaremos aos poucos essa noção ao longo de nossa exposição.

causa, como condição de produção de qualquer forma de comunicação.⁵² Para Lacan, se o homem chega a pensar a ordem simbólica, é por estar primeiramente aprisionado nela em seu ser. “Mas ele só pode fazer essa entrada pelo desfiladeiro radical da fala, ou seja, o mesmo no qual reconhecemos o jogo da criança(...)” (LACAN, 1957b, p.57). O momento em que a criança é mergulhada na linguagem, instaurada na condição humana, aparece na teoria psicanalítica como um momento de jogo e será a partir dessa entrada que a criança virá a brincar. Em outros termos, a constituição subjetiva instaura-se por um jogo, o jogo significativo e, ao mesmo tempo, essa matriz primordial funda a possibilidade de que a criança possa brincar.

Lacan (1953-54) em seu Seminário I, **Os escritos técnicos de Freud**, comenta o jogo do carretel lançado, pelo neto de Freud, para fora dos domínios de seu berço, enquanto enunciava “ooó-aaa” (ir embora - retornar).⁵³ Lacan referindo-se aos primórdios da dimensão da palavra exemplifica-a com tal jogo. “É quando o objeto está lá que ela o manda embora, e quando não está lá que o chama. Por esses primeiros jogos, o objeto passa como que naturalmente para o plano da linguagem. O símbolo emerge e torna-se mais importante que o objeto.”(LACAN, 1954, p.206).

Em “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise” (1956), Lacan afirma que: “Foram esses jogos de ocultação que Freud, numa intuição genial, produziu, a nosso ver, para que neles reconhecêssemos que o momento em que o desejo se humaniza é também aquele em que a criança nasce para a linguagem.” (LACAN, 1956, p.320).

Em “O Seminário sobre ‘A carta roubada’”, (1957b) também o jogo será associado às condições do símbolo.

O jogo com que a criança se exercita em fazer desaparecer de sua vista, para nela reintroduzir e depois tornar a obliterar um objeto, aliás, indiferente por natureza, mas que modula essa alternância com sílabas distintivas, essa

⁵² ROUDINESCO, E. ; PLON, M. (1998) Outro. Op. cit., p. 559.

⁵³ Apresentado por Freud em seu texto “Além do Princípio do Prazer” (1920), op.cit.

brincadeira, diríamos, esse jogo manifesta em seus traços radicais a determinação que o animal humano recebe da ordem simbólica. O homem literalmente dedica seu tempo a desdobrar a alternativa estrutural em que a presença e a ausência tiram uma da outra sua convocação. É no momento de sua conjunção essencial e, por assim dizer no ponto zero do desejo, que o objeto humano sucumbe à captura que, anulando sua propriedade natural, passa então a sujeitá-lo às condições do símbolo.(LACAN, 1957b, p. 51).

As elaborações lacanianas a respeito da linguagem e do brincar podem ser apresentadas em duas partes distintas. A primeira referida no retorno que Lacan propõe à originalidade freudiana, primordialmente sobre a experiência do inconsciente, em que as alusões ao brincar revelam os elementos simbólicos da linguagem. A segunda diz respeito a uma retomada que o autor faz do jogo do carretel, em suas formulações sobre o objeto *a*, articulando-o à origem do sujeito.

2.3.3 A instância da letra no brincar

Vimos, no ponto anterior, que Lacan irá gradativamente acrescentar novas conceitualizações a respeito das relações entre a linguagem e o inconsciente, até o ponto da proposição de uma hipótese bastante audaciosa: o inconsciente é estruturado como uma linguagem. Essa proposição vem associada à sua teoria do significante que tem raízes nos conceitos lingüísticos formulados por Ferdinand de Saussure e Roman Jakobson, em suas contribuições essenciais a respeito da distinção entre significante e significado.⁵⁴ A concepção proposta por Lacan implica algumas modificações nas teses saussurianas acerca da noção de signo lingüístico.

Para Saussure, o signo é uma entidade lingüística que existe a partir de uma associação que se estabelece de forma arbitrária entre significante (imagem acústica) com o significado (conceito) que, uma vez estabelecida, impõe-se à comunidade lingüística de

⁵⁴ A esse respeito ver CHEMAMA, R. (1995). Inconsciente. Op. cit. p. 107.

forma imutável, não sendo passível de modificações por parte de um indivíduo ou mesmo da comunidade. Uma certa alteração pode ocorrer em função do tempo e da prática da língua, podendo atingir tanto o significante quanto o significado. Um signo só tem valor no conjunto com outros signos por oposição a todos os outros. A língua é, pois, um sistema de diferenças e oposições.⁵⁵

Entretanto, o termo significante adquiriu, na teoria psicanalítica, posição bem distinta e independente daquela encontrada na lingüística, já que Lacan contrapôs a correspondência par a par entre significante e significado proposta por Saussure. Lacan propõe uma relação entre significante e significado ‘sempre fluida, prestes a se desfazer pronta a se desfazer’.⁵⁶ Lacan diz ser preciso abandonar a idéia de que o significante representa o significado, sendo as duas ordens separadas por uma barra que resiste à significação. O autor assim afirma a posição primordial do significante em relação ao significado. As funções da metáfora e da metonímia são funções criadoras essenciais que o significante exerce sobre o significado, donde o “arado do significante sulca no real o significado, literalmente o evoca, o faz surgir, maneja-o, engendra-o.” (LACAN, 1957-8, p.33)

Em seu texto “A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud” (1957a), Lacan inicia afirmando que é toda a estrutura da linguagem que a experiência psicanalítica descobre no inconsciente. As formações do inconsciente (sonhos, sintomas e chistes) evidenciam a cadeia significante, que uma vez inaugurada pela simbolização primordial, irá se exercer pelos efeitos descritos pelo autor como metáfora e metonímia.⁵⁷

O processo metafórico é produtor de sentido na medida em que está sustentado pela autonomia do significante em relação ao significado. A metáfora constitui-se como uma

⁵⁵ SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**.(1906-1909). São Paulo: Cultrix, 1976.

⁵⁶ DOR, J. **Introdução à leitura de Lacan**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989. p. 38.

⁵⁷ Os termos aqui empregados vêm dos desenvolvimentos da lingüística, introduzidos por Ferdinand de Saussure, dos quais Lacan se valeu por ocasião de seu ensino a respeito de um dos registros da experiência psíquica: o simbólico.

substituição significativa, mostrando que os significados extraem sua coerência da rede de significantes.

A supremacia do significante também é corroborada pela metonímia, que designa a transferência de denominação de um termo para outro termo, a partir de uma relação de contigüidade. Não se trata, nesse processo, de substituição, mas na suspensão de um significante em favor do outro, o que garante o sentido.

Dentro dessas premissas, o sujeito é concebido como o lugar da barra que separa significante/significado, que vigora na passagem de significante a significante. Quanto ao sujeito, afirma Lacan, ele ‘ex-siste’ na linguagem, não possui ser, é o que um significante representa para outro significante. Um sujeito não se identificará com um significante, a não ser que desapareça como sujeito, sob esse significante.⁵⁸

Mais além, Lacan irá associar os processos metafórico e metonímico à possibilidade da criação de sentidos novos, isto é, o recurso criador.

A centelha criadora da metáfora brota entre dois significantes dos quais um substituiu o outro, assumindo seu lugar na cadeia significante, enquanto o significante oculto permanece presente em sua conexão (metonímica) com o resto da cadeia. (LACAN, 1957, p.510).

Reencontramos aqui o sentido e a originalidade freudiana da analogia entre a criança e o escritor criativo.

2.3.4 O brincar e o objeto *a*

Lacan em seu seminário **Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise** (1964), momento teórico em que está retomando a pulsão e a repetição como conceitos fundamentais,

⁵⁸ Em psicanálise o sujeito não se refere ao sujeito biológico, nem tampouco ao sujeito que compreende. O sujeito da psicanálise é o sujeito do inconsciente que Freud descobriu no inconsciente. Não é, portanto, o eu freudiano, nem tampouco o eu da gramática. O eu é uma função que se desdobra na dimensão do imaginário, produzida pela assunção de uma imagem. A esse respeito ver CHEMAMA, R. (1995). Sujeito. Op. cit. , p. 208.

e ali volta a comentar o jogo do carretel. Ele nos propõe avançar em relação ao que comanda essa série de fenômenos repetitivos, entre eles o jogo infantil. Apresentam-se nesse jogo paradigmático elementos que para Lacan indicam o ponto de origem do sujeito bem como a força que dali por diante impulsionará a atividade lúdica infantil.

Sabemos que, nesse momento de sua teorização, o autor está também trabalhando a constituição do sujeito, articulando, porém, o registro simbólico dos signos e o registro do real traumático. Ele fala da repetição no sentido da insistência que visa à simbolização de um real traumático. Ao comentar o jogo do neto de Freud, Lacan (1964) nos diz que seria um engano supor que é da oposição pura e simples entre o *Fort* e o *Da* que esse jogo tira sua força inaugural. A criança tira a força que inaugura o brincar, dessa hiância causada pela partida da mãe, do espaço entre seu berço e a mãe, um encontro faltoso, um inassimilável.⁵⁹ Lacan nos fala que é nessa falta primordial que se funda a repetição que desencadeia a insistência que reconhecemos nos fenômenos da compulsão de repetição. A partir dessas reformulações, o autor adverte que seria um erro entendermos o jogo do carretel apenas como exemplo de simbolização primordial. “Quando Freud percebe a repetição no brinquedo de seu neto, no *fort-da* reiterado, pode muito bem sublinhar que a criança obstrui o desaparecimento da mãe, fazendo-se agente dele - *este fenômeno é secundário.*”(LACAN, 1964, p.63)

Lacan, também, adverte que esse jogo não parte da necessidade que pediria o retorno da mãe (que simplesmente se manifestaria num grito). Ao que o jogo visa é àquilo que essencialmente não está lá enquanto representado, ser o *fort* de um *da* e o *da* de um *fort*.

A ausência/presença materna, ir embora-retornar, instauram essa falta primordial que está no cerne da constituição do sujeito. Essa divisão do sujeito que se instaura pela partida da mãe é superada pelo jogo. Lacan (1964, p.63) segue desdobrando sua interpretação desse

⁵⁹ É desse inassimilável que o autor vai partir para introduzir o seu conceito de real e de objeto a.

momento primordial: “Pois o jogo do carretel é a resposta do sujeito àquilo que a ausência da mãe veio a criar na fronteira de seu domínio – a borda de seu berço – isto é, um *fosso*, em torno do qual ele nada mais tem a fazer senão o jogo do salto.”

Nesse ponto, Lacan passa a apontar as articulações entre o objeto *a* e o brincar. Ele afirma que é com seu objeto, que a criança salta as fronteiras de seu domínio transformado em poço. Não é fácil distinguir, num primeiro momento, o estatuto desse objeto por ele referido. Entretanto, podemos extrair de sua fala, como o objeto não é tanto o carretel, quanto àquilo que ele designa.

Esse carretel não é a mãe reduzida a uma bolinha (...) é alguma coisinha do sujeito que se destaca embora sendo dele, que ele ainda segura (...) o carretel, é ali que devemos designar o sujeito. A este objeto daremos posteriormente seu nome de álgebra lacaniana - o objeto *a* minúsculo. (LACAN, 1964, p.63).

Para compreendermos isso que Lacan está propondo - o carretel designa o sujeito - será necessário retomar seu ensino sobre o objeto *a*. A aproximação entre o objeto *a* e o sujeito aparece na própria definição que Lacan nos deu do sujeito: um significante representa o sujeito para outro significante; um sujeito não se identificará com um significante qualquer, a não ser que desapareça como sujeito, sob esse significante.⁶⁰ O sujeito só pode ser representado *entre* significantes, ou seja, não definível por nenhum deles. O objeto *a*, causa do sujeito, presentifica esse “entre representações”, essa impossibilidade de ser representável, falta-a-ser, inarticulável no simbólico.⁶¹

O carretel, assevera Lacan, designa esse objeto, sendo ao mesmo tempo índice do sujeito. O brinquedo configura-se assim como algo que designa o objeto *a*, embora só seja possível fazê-lo, representando-o, enquanto sombra de uma ausência. Ao mesmo tempo ele

⁶⁰A esse respeito ver CHEMAMA, R. (1995) Sujeito. Op. cit. , p. 208. E também ROUDINESCO, E. ; PLON, M. (1998). Sujeito. Op. cit. , p. 742.

⁶¹ Lacan em “Subversão do sujeito e dialética do desejo” determina seu caráter de incompatibilidade com a representação, um resto impossível de simbolizar. Apud CHEMAMA, R. (1995). Objeto *a*, Op.cit. , p. 152.

dará suporte ao movimento significativo, movimento inaugurado por uma hiância primordial e reiterado cada vez que no jogo a criança articula elementos simbolicamente.

2.4 O simbólico, o imaginário e o real no brincar

A partir do que viemos trabalhando sobre a atividade lúdica infantil, pareceu-nos possível propor uma leitura do brincar, a partir dos três registros do acontecer psíquico, propostos por Jacques Lacan – simbólico, imaginário e real. Essas categorias constituem a tópica da estrutura psíquica para Lacan, sendo “autônomas e diferentes uma das outras, embora estejam amarradas de forma interdependente.”(CESAROTTO, 2005, p.25). Juntos eles dão consistência e existência ao aparelho psíquico: uma estrutura composta pelos três.

Apresentaremos de modo sucinto cada um dos registros dessa trilogia separadamente, destacando em cada um deles os elementos do brincar que ali se podem reconhecer. Entretanto, sabemos que esses registros são indissociáveis. Eles se entrelaçam e se articulam no desenrolar de uma brincadeira.

2.4.1 O simbólico e o brincar: faz de conta, mas não é

O registro simbólico foi definido por Jacques Lacan como aquele que abarca as funções da linguagem, fundamentalmente o registro do jogo de significantes, que precede e determina o significado. O homem enquanto ser de linguagem acede à ordem simbólica num discurso que o antecede. Sua constituição subjetiva acontece nesse encontro primordial da criança com a estrutura da linguagem, em sua correlação com a falta e em sua propriedade de simbolizar. No sentido psicanalítico, o simbólico representa a integração entre uma falta e o significante que a simboliza. A experiência dessa falta foi relatada no jogo paradigmático do carretel, no qual desaparecimento-reaparecimento do objeto é acompanhado pelas

enunciações *Fort* e *Da*. As primeiras formulações fonemáticas conotam com marcas significantes a presença-ausência materna. Podemos acrescentar outras brincadeiras como os jogos de esconder/fazer um objeto, desaparecer o próprio corpo diante do espelho, revelar/esconder o próprio olhar, piscando os olhos, os jogos de deixar cair um objeto, de preencher e esvaziar um recipiente, etc ⁶².

Essa presença da falta, introduzida como estrutura e como causa do sujeito, revelam as determinações do sujeito associadas às condições do simbólico que o assujeitou por meio da instauração de uma correlação entre a falta e o significante. Assim a ordem simbólica surge não mais como constituída pelo homem, mas constituindo-o devido à sobredeterminação significativa da linguagem. ⁶³

Lacan (1957b), no “Seminário sobre a carta roubada”, nos indica com rigor que, no momento dessas brincadeiras, os objetos ou a própria criança não valem por sua propriedade natural, que fica anulada quando eles sucumbem à captura pela alternância significativa (presença-ausência), passando, desde então, a sujeitá-los às condições do símbolo. Será pelo ofício da linguagem que uma marca simbólica significativa virá a se inscrever como morte da coisa.

Podemos abordar as determinações do jogo pelo viés simbólico ainda por uma outra via. A criança ao nascer encontra-se confrontada a um saber no Outro que o situa e que lhe dá lugar. Se, por um lado, essa função antecipadora situa a criança, dando-lhe as coordenadas necessárias aos processos identificatórios constituintes, por outro, pela própria estrutura da linguagem, nenhum significante poderá definir o ser do sujeito. Se ocupar um lugar de total correspondência ao que o Outro lhe antecipa no discurso, tal alienação necessária e fundante, poderia acontecer de um modo absoluto, às custas de sua própria aniquilação como sujeito. É

⁶² Uma interessante contribuição a esse respeito pode ser encontrada em JERUSALINSKY, A. A educação é terapêutica? Sobre três jogos constituintes do sujeito. (Parte I). In: JERUSALINSKY, A., et al. **Psicanálise e Desenvolvimento Infantil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999. p.155-160.

⁶³ CHEMAMA, R. (1995). Simbólico, op.cit., p.199.

preciso fazer distância, criar um deslocamento, safar-se da petrificação no significante. Se aquele que transmite esse saber sobre a criança, se configura como castrado, abre espaço para que a criança venha a constituir um saber que lhe seja próprio. O brincar possibilita, ao mesmo tempo, que a criança crie essa distância necessária ao campo do Outro e que fique permeável a ele. “Tá bom que agora eu era?”, índice que propõe iniciar uma brincadeira e que revela no des-tempo a possibilidade de ser sem de fato corresponder. Nesses pequenos deslocamentos surgem as travessuras na quais a criança vai numa direção diferente da que é esperada: faz arte.

Se, por um lado, a entrada na linguagem se faz por intermédio de uma alienação sem liberdade, já que o código é fechado, por outro, a liberdade do sujeito está em safar-se a sujeição absoluta do signo, mediante possíveis revoluções com a linguagem, no jogo de palavras dos chistes, na poesia e no brincar.

Eda Tavares, em seu texto “O brincar na clínica com crianças”, chama atenção para a polissemia que existe em *fazer arte*⁶⁴, significando tanto a travessura como a criação artística. “Poderíamos dizer que a produção de algo novo implica a travessura, talvez o início de uma travessia, de se descolar de uma posição esperada, do imperativo do Outro.”(TAVARES, 1998, p. 60).

Em seu livro **Fadas no Divã** (2006), Diana e Mario Corso comentam que quanto mais as histórias forem mágicas, absurdas e radicais maior o interesse das crianças por elas. Nesses casos, é possível traçar um paralelo interessante com a poesia, já que nelas as palavras se tornam ferramentas polivalentes.

Crianças adoram sentidos surpreendentes, rimas divertidas, trocadilhos, “pois o domínio da língua flexibiliza o entendimento da realidade e faz nosso pensamento mais versátil e ágil”.⁶⁵

⁶⁴ Grifo nosso.

⁶⁵ CORSO, D. L.; CORSO, M. **Fadas no divã**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 303 - 304.

Freud, em “Escritores Criativos e Devaneios” (1908), dispõe que na brincadeira da criança não se trata de reprodução do mundo em que vive. Ao contrário disso, a criança enquanto brinca rearranja os elementos de uma maneira que lhe agrade.

Benjamin (2004), nessa mesma direção, fala que a criança brinca não apenas imitando o que fazem os adultos (quando ainda não vai fazer), mas transforma a experiência e outras significações por meio de suas próprias criações. “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas um ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comovente em hábito.” (BENJAMIN, 2004, p.102). Ele afirma, ainda, que o ‘mais uma vez’ é a alma do jogo e é através desses ritmos que pela primeira vez nos tornamos senhores de nós mesmos. O autor aproximará então, a atividade infantil e a narrativa do adulto, examinando o que ele chama ‘lei da repetição’. Para o autor, numa narrativa, não se trata de transmitir um acontecimento pura e simplesmente (como a informação o faz). Mais que isso, na narrativa acontece o enlace entre o narrador e a experiência, porque ao contá-las de novo, algo se tece na história ao mesmo tempo em que se grava nele (o narrador) aquilo que é ouvido. Na narrativa ficam impressas *as marcas do narrador, como os vestígios da mão do oleiro no vaso de argila.*⁶⁶

Mas, poderíamos ainda avançar, interrogando em que consiste, do ponto de vista da linguagem, a função criadora? No Seminário **As formações do inconsciente** (1957-1958), Lacan retoma as funções da metáfora e da metonímia, como funções criadoras, partindo da tirada espirituosa. Cada vez que ocorre um chiste, impõe-se um abalo da cadeia e, ali onde se esboçava um sentido, irrompe um elemento inesperado, manifestando-se como um paradoxo que introduz algo na ordem do sentido, deixando-o em suspenso, numa indagação que espera receber uma nova mensagem. O jogo de metáforas e metonímias é o movimento pelo qual

⁶⁶ BENJAMIN, W. Obras escolhidas III, Charles Baudelaire - um lírico no auge do capitalismo, São Paulo: Brasiliense, 1989. p.107. Apud MEIRA A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. In: **Diferença Sexual**, Porto Alegre, RS: Correio da APPOA n. 123, p.37-44, 2004.

será possível, ou não, iluminar-se o sentido. “Em uma centelha vê-se vacilar toda a ordem lingüística, as significações mais estabelecidas e o sem sentido é descoberto.” (MILLER, 1992, p.30).⁶⁷

Brincar com as palavras, seja num jogo de encenar ou regrado, permite descobrir novas significações, explorar a memória e a plasticidade das palavras, das imagens, dos objetos, encontrar os seus registros poéticos e estéticos.

D.W.Winnicott (1971), em **O brincar e a realidade**, quando fala da mãe suficientemente boa, indica nesta função a capacidade de oferecer o objeto da satisfação ao bebê ali onde ele o alucina, não antes que ele possa imaginá-lo, porque senão vai substituir a atividade criativa do bebê sobre o objeto. Nesse intervalo, que se aloja na resposta nem tão tranquilizadora da mãe, a criança vai brincar criando. A criança utiliza o espaço potencial, área de ilusão, para iniciar seu relacionamento com o mundo primeiramente por meio de objetos transicionais e depois através do brincar e das brincadeiras compartilhadas, cuja qualidade comum é o viver criativo.

Essa área intermediária de experiência, incontestada quanto a pertencer à realidade interna ou externa (compartilhada), constitui a parte maior da experiência do bebê e, através da vida, é conservada na experimentação intensa que diz respeito às artes, à religião, ao viver imaginativo e ao trabalho científico criador.(WINNICOTT, 1971, p.30)

Gostaríamos ainda de apontar um aspecto mais radical dessa correlação entre o brincar e a criação. Freud (1908) advertiu-nos que, para produzir criações literárias e poéticas,

⁶⁷ O riso, nesse caso, é revelador desse momento em que se rearranja o sentido e ele acusa o recebimento da mensagem. Vemos aqui os distintos momentos desse artifício da linguagem: 1-esvaziamento de sentido, que se dá numa flagrante violação no nível do código 2- a suposição de que há algo ali que deve querer dizer, afinal, uma outra coisa 3- a mensagem, o advento de uma nova significação.O estatuto de criação só comparece na medida em que o riso acusa o processo (inconsciente) de formação de uma nova significação. Caso contrário o chiste permanece um mero tropeço ou engano. A esse respeito ver FERNANDES, L. R. **O olhar do engano: considerações sobre o Outro primordial na constituição do sujeito**. 2000. V, 141 f. Dissertação de Mestrado - Instituto de Psicologia, URFJ, Rio de Janeiro, 2000.

era necessário mais do que *conhecer suas técnicas de elaboração*.⁶⁸ Essa afirmativa permite pensar que a criação não é obra do pensamento, nem da razão.

No exemplo dos chistes, vemos o desenlace momentâneo entre o significante e o significado e, na ressonância dos processos metafóricos e metonímicos, a função criadora se impõe.

A linguagem deixa as coisas nessa hiância, algo se perde nesse movimento e é justamente isso que caracteriza o sujeito em psicanálise: uma falta a ser. Pommier (1986), citado por Fernandes (2000), fala que a maior obra do ato criativo é o sujeito.⁶⁹ Essa afirmativa propõe uma inversão: não se trata de pensar o sujeito como aquele que cria; ao contrario disso, é quando nos deparamos com uma criação que podemos ver ali constituído o sujeito no sentido psicanalítico. A criação, em última instancia, é a do sujeito. Lacan (1957-1958) afirma que o chiste recupera, reedita, a cada momento de sua enunciação, o advento humanizante da linguagem e do sujeito.

Podemos afirmar, portanto, que a atividade lúdica infantil instaura-se no advento da criança à ordem simbólica e, desde os primórdios, ancora-se no movimento da cadeia significante. Suspenso às recriações da linguagem, o sujeito é aquilo que evanesce, devendo a cada instante reafirmar sua existência nos efeitos de ligação da cadeia simbólica.

2.4.2 O imaginário e o brincar: “tá bom que agora eu era?”

Mas quando um poeta moderno diz que para cada um existe uma imagem em cuja contemplação o mundo inteiro submerge, para quantas pessoas essa imagem não se levanta de uma velha caixa de brinquedos?(BENJAMIN, 2004, p.102)

⁶⁸ Grifo nosso.

⁶⁹ POMMIER, G. Conferência realizada em 19.08.1986 em Niterói, R.J. Apud FERNANDES, L.R. (2000), op. cit. , p.119.

Lacan aborda o registro imaginário por meio de variadas acepções. É o registro que estrutura a relação dual da criança com uma imagem projetada por um outro, a partir do que ele chamou o ‘estádio do espelho’. Tem a ver com o registro das imagens e representações com as quais a criança se identifica. Em termos freudianos, refere-se ao plano do narcisismo, momento fundamental da constituição da imagem do corpo, tendo uma função unificadora e formadora. Por sua constituição alienada a uma imagem formadora em sua relação especular com o outro, o registro do imaginário define-se como o lugar das ilusões e engodos do eu.

Pode-se também compreender o registro imaginário como a localização fictícia de si mesmo. Nossa tomada do conceito de imaginário enredará por esse caminho, pelo caminho do fantasiar, “criador de espaços psíquicos tão potentes e reais quanto a dita realidade da vida.” (KEHL, 2006, p.15).

Foi a descoberta de que os relatos dos traumas de suas pacientes haviam sido produzidos pela imaginação e que tinham pouca relação com a realidade histórica que conduziu Freud à proposição da realidade como realidade psíquica, noção construída concomitantemente ao conceito de fantasia. “Escritores Criativos e Devaneios” (1908) está entre suas primeiras formulações sobre o tema da fantasia, nas quais ele ainda as designava como produções imaginárias mais ou menos conscientes.⁷⁰ Nesse texto, o brincar aparece como o modo peculiar que as crianças têm de fantasiar, ele é sério, mas não é real, pois se trata do mundo imaginativo, no qual a criança re-arranja elementos de seu mundo na busca da consecução do prazer. “O escritor criativo faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério.”(FREUD, 1908, p. 150).

⁷⁰ Posteriormente Freud (1915) estabeleceu uma distinção entre as fantasias conscientes - os devaneios, os romances, bem como, certas formas de criação literária e as fantasias inconscientes - devaneios subliminares, registro dos desejos inconscientes que transformam as percepções e as recordações, originam sonhos, lapsos, devaneios, procurando se atualizar de forma disfarçada. Por fim ele chegará à formulação de fantasia primária (FREUD, 1915b).

Em seu texto “La verdade de las mentiras”, Mario Vargas Llosa (1990, p.5) inicia assim: ‘Desde que escrevi meu primeiro conto me perguntaram se o que escrevia *era verdade*.⁷¹

De fato, os romances mentem (...) e mentindo, expressam uma curiosa verdade, que pode *expressar-se* apenas *dissimulada* e *encoberta*, disfarçada daquilo que não é (...) Significa isto que a novela é sinônimo de irrealidade? Não. Convém pisar com cuidado por esse caminho - o da verdade e o da mentira no mundo da ficção. (LLOSA, 1990, p.6).

O autor afirma que não se escrevem romances para contar a vida, senão para transformá-la; eles nos oferecem uma perspectiva que a vida verdadeira, na qual estamos submersos, nos nega. Essa ordem da invenção apenas aparentemente recria a vida, já que, na verdade, ela a retifica.

Esses apontamentos, a respeito da ficção e sua função para o psiquismo humano no campo literário, assemelham-se ao apontado por Freud já nas brincadeiras das crianças: reajustar os elementos do mundo de uma maneira que lhe agrade. A ficção cumpre assim uma função de nos completar diante da atroz dicotomia de termos uma única vida, enquanto os desejos e fantasias se multiplicam. ‘Esse espaço entre nossa vida real e os desejos e as fantasias que exigem uma maior riqueza, é ocupado pelas ficções.’ (LLOSA, 1990, p.11).

Jerusalinsky (1999) aponta que a via imaginária do brincar, ou seja, seu aspecto fantasioso, impõe-se pela estrutura mesma do discurso no qual a criança está capturada. Se por um lado é no discurso que a criança encontra seu lugar simbólico antecipado pelo desejo parental, por outro, o que ali se antecipa no presente sobre esse pequeno ser é ainda inacabado. Abre-se uma distância entre o que lhe é antecipado no discurso parental sob a forma de um ideal e potência - que se espera que a criança realize no futuro - e aquilo que a

⁷¹ Tradução livre. Ibidem nos trechos seguintes.

própria criança pode na atualidade de sua infância. É esse intervalo que a criança recobre com o imaginário da brincadeira, buscando encenar personagens que encarnam uma potência ficcional: Super-homem, He-man, Mulher-maravilha, etc. “Trata-se de um mundo de ficção onde a dura lei da castração possa ser tramitada por um sujeito no mínimo tão poderoso quanto o Grande Outro.”(JERUSALINSKY, 2005, p.11).

O que se antecipa dela, atravessa-a num futuro antecipado, constituído, entretanto, por marcas do passado da história familiar, confrontando-a assim a um ‘destempo’. Em outras palavras, ela brinca de ser o que ainda não é, desejo de ser grande e adulto, tal qual nos apresenta Freud, num esforço de simbolizar a distância entre a insuficiência real de seu presente e o lugar antecipado no qual se vê representada no discurso.

Freud (1908) apresentou o fantasiar como articulado em três tempos: algo do presente se revela insatisfatório e desperta um desejo; o sujeito retrocede a uma experiência do passado, na qual esse desejo foi realizado, e cria uma situação no futuro que representa a realização do desejo. “O que se cria então é um devaneio ou fantasia, que encerra traços de sua origem a partir da ocasião que o provocou e a partir da lembrança. Dessa forma o passado, o presente e o futuro são entrelaçados pelo fio do desejo que os une.”(FREUD, 1908, p. 153).

Jerusalinsky (1999) percebe na brincadeira infantil essa mesma estrutura, apontada por Freud no fantasiar, na conjugação de um futuro anterior que aparece na brincadeira infantil: faz de conta que eu era. “Conjuga-o em passado porque desde o ponto em que está, seu ato é pretérito na estrutura já acabada, em contraste com o inacabado atual.”(JERUSALINSKY, 1999, p. 44) Poeticamente o autor ilustra essa particular forma do discurso na brincadeira com a canção *João e Maria*, composição de Chico Buarque de Holanda e Sivuca: "Agora eu era o herói (...)" .

É na ficção que se encontra uma possibilidade de se esbarrar na verdade, de se criar uma tela protetora diante dos enigmas sem decifração. Diana e Mario Corso (2006) em seu livro **Fadas no Divã**, trazem uma análise da importância dos contos de fadas e de outras produções no campo da ficção, como recursos de que as crianças dispõem para desenhar o mapa imaginário que indica seu lugar no mundo, um verdadeiro acervo que elas necessitam para abordar os enigmas do mundo e do desejo. Na mesma direção nos fala Llosa (1990, p.12): “Essa é a verdade que expressam as mentiras das ficções: as mentiras que somos, as que nos consolam e nos recompensam das nossas nostalgias e frustrações.”

São variadas as produções da linguagem que têm esse poder de ‘encenar’ conflitos psíquicos simbolizando-os. Elas designam a vida imaginária, a maneira como cada um representa para si a história de suas origens.

O importante é termos claro que a criança é garimpeira, está sempre buscando pepitas no meio do cascalho numeroso que lhe é servido pela vida. A relação da infância com as histórias fantásticas é antiga e sólida, o que nos leva à convicção de que essa ficção é preciosa para as mentes jovens.(CORSO, D. L.; CORSO, M., 2006, p.29).

O aspecto ficcional está presente em vários campos relativos à produção da infância e para a infância: no enredo das brincadeiras inventadas pelas próprias crianças, nos brinquedos eles mesmos ou ainda certas narrativas: nos contos, nos filmes, nas cantigas, no teatro, nos gibis, etc. Essas diferentes narrativas dispõem de recursos capazes de capturar impasses comuns da subjetividade humana oferecendo auxílio diante de encruzilhadas e enigmas da vida humana. Podemos encontrá-las em histórias já consagradas ou em novos formatos e enredos como os jogos de vídeo-game e RPG.

2.4.3 O real e o brincar: “vamos brincar outra vez?”

Jacques Lacan já abordava a questão do real em sua articulação com o simbólico e o imaginário, no Seminário **O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise** (1954-1955). Entretanto, o alcance dessa relação estrutural aparecerá por escrito no texto “Resposta ao comentário de Jean Hyppolite a respeito da *Verneinung* de Freud” (1954). Ele não é essa realidade ordenada pelo simbólico, que a filosofia chama de “representação do mundo exterior”. Extraído do conceito freudiano de realidade psíquica, Lacan fala que ao conferir um enquadramento simbólico da realidade psíquica, o simbólico, veiculado pelos significantes, empurra o real para fora, expulsa-o de sua percepção da realidade. É para além do sonho que temos que procurar o real, por trás da falta de representação.(LACAN, 1964, p.61). Definido como o impossível de ser simbolizado, o real é assimilado a um ‘resto’ que escapa à apreensão total do simbólico e, por consequência, o real é o que “não cessa de não se escrever.”(LACAN, 1973, p.551).

Em 1964, Lacan oferece, dessa expulsão do real pelo simbólico, uma definição da existência irreduzível desse real (não pode ser simbolizado totalmente na palavra ou na escrita), mantém-se além do simbólico, porém ligado a ele. O real, mesmo à margem, insiste no retorno. “O real é aquilo que sempre volta ao mesmo lugar – a esse lugar onde o sujeito, na medida em que ele cogita (...), não o encontra.”(LACAN, 1964, p.52).

Freud (1920) associou aspectos da brincadeira infantil à pulsão de morte⁷² ao além do princípio do prazer. No jogo repetido do Fort-Da, ele nos indica a insistência do menino em encenar o ‘ir embora’, que apesar de aflitivo era incansavelmente repetido como um jogo em si mesmo.

⁷² O conceito de pulsão de morte, introduzido por Freud nesse texto, foi o ponto de partida para Lacan introduzir seu conceito de real.

As manifestações de uma compulsão à repetição (que descrevemos como ocorrendo nas primeiras atividades da vida mental infantil, bem como entre os eventos do tratamento psicanalítico) apresentam em alto grau um caráter pulsional e, quando atuam em oposição ao princípio do prazer, dão a impressão de alguma força 'demoníaca' em ação. (FREUD, 1920, p.52).

Lacan (1964) retoma o texto freudiano, “Além do princípio do prazer”, para falar desse retorno. Na repetição, o automatismo determina o retorno dos significantes. O real mantém-se além da repetição, do retorno dos significantes que insistem nos fenômenos da compulsão. O real é assinalado por não ser encontrado, por ser aquilo que falta nessa apreensão pelo pensamento; é lugar de irrupção do impossível de simbolizar.⁷³ O autor recupera, nesse mesmo seminário, o jogo do carretel, comentado por Freud, e diz que a visada, a força motriz do jogo, está para "além" da busca de uma simples nomeação da ausência da mãe ou do prazer do domínio da partida da mãe. Sua mola propulsora estará daqui para frente referida ao registro do real. A função do real, na repetição indefinida do jogo, refere-se assim ao encontro faltoso, à saída da mãe como causa de uma divisão no sujeito.

Freud privilegiou a investigação do trauma, a partir de suas incidências na repetição e no retorno. “Vamos brincar outra vez?”, repetição impulsionada pelo traumático, pelo que ainda resta a significar dos enigmas do mundo que lhe questionam. Frente a esse inevitável enfrentamento com o real, a criança lança mão do fantasiar, do brincar.

“Conta outra vez?”. Excitadas, curiosas e, por vezes até angustiadas, as crianças exigem que as passagens mais amedrontadoras das histórias sejam repetidas várias vezes. Elas buscam a repetição, impulsionadas pelas inumeráveis fontes de mistério e enigmas da vida que a conduzem ao medo. “As histórias infantis incluem sempre elementos assustadores que ensinam os pequenos a enfrentar o medo. Curiosos e excitados, os pequenos exigem que

⁷³ Formulações extraídas de CHEMAMA, R. (1995).Real. Op.cit., p.182. Ver também ROUDINESCO, E.; PLON. M. (1998). Real. Op. cit., p. 644.

os adultos repitam várias vezes às passagens mais amedrontadoras dos contos de fadas.” (KEHL, 2006, p.17)

É possível acrescentarmos ainda algumas articulações sobre o brincar e o registro do real. As formulações lacanianas a respeito do objeto *a*, sofreram modificações ao longo do seu ensino. Em parte dele, a teorização sobre esse objeto aparece associada ao real, ao não representável. Assim entendemos que o objeto pequeno *a* não é um objeto do mundo, não pode ser representável como tal. Efeito de uma estrutura de corte esse objeto constitui-se e opera como falta, como ausência, ele é esse “nada que sempre falta ali onde é esperado”.⁷⁴

É aquilo que se desvincula do simbólico e do significante, para “cair”, como um resto, não simbolizável. Na atividade lúdica da criança, encontra-se uma infinidade de brincadeiras que se constroem em torno dessa estrutura de queda: deixar cair objetos do cadeirão, do berço, deixar o próprio corpo cair na água, lançar o pião, bolinhas de gude nos buracos, matar o bandido ou a polícia e ser fundamental o momento do corpo cair, cortar uma pipa no céu para vê-la cair, “cai, cai balão”.

O autor o identifica a objetos parciais que se desprendem do corpo, reduzindo-o a quatro: o seio, as fezes, a voz, e o olhar. Alguns jogos infantis evidenciam essa extração do objeto por meio da captura simbólica que o significante faz nas bordas corporais. As crianças contornam com o significante o vazio deixado por esses objetos, revelando a estruturação enodada entre esses registros. Elas fazem isso brincando, por exemplo, com a voz (balbuciando, cantando, engrossando para fazer o lobo, ou agudizando para fazer a princesa, entoando poesias), com o olhar (piscando, escondendo-se/ buscando, recortando, pintando) ou com as fezes (dando contorno simbólico modelando a argila, gesso e areia, ou até mesmo na pintura).

⁷⁴ ROUDINESCO, E.; PLON, M.(1998). Objeto a. Op. cit., p. 551-552.

Lacan (1964) dispõe que a apreensão desse objeto é feita sempre de forma fragmentária, velada. Se o carretel, um brinquedo, designa o objeto *a*, só é possível fazê-lo, representando-o enquanto sombra de uma ausência. Foi justamente nesse ponto que o conceito de objeto transicional de Winnicott foi reconhecido por Lacan, pela estrutura paradoxal do espaço potencial, esse campo da ilusão, nem interior nem exterior ao sujeito. Os objetos transicionais, para Lacan, aludem à substituição do objeto pequeno *a*. São emblemas desse objeto e ao mesmo tempo fazem alusão a uma ausência.⁷⁵

O que encontramos nos brinquedos não é uma representação direta, ele não é cópia fiel de elementos da realidade. Nas palavras de Brougère (2001,p.43), “um brinquedo significa a realidade, mais do que a reflete”. Um urso de pelúcia, por exemplo, não vale por sua realidade de animal selvagem.

Podemos também aludir a esse registro, lembrando que muitas vezes as crianças não brincam com os brinquedos em sua forma unificada – no que ali consiste em uma imagem. Brinquedos quebrados perdem sua significação original, dividem-se em pequenos fragmentos, que a criança por vezes recolhe, inserindo-os num novo mosaico. Ao criar um novo contorno diante do vazio de sentido que repousa sobre o pedaço quebrado/rasgado de um brinquedo, esse pequeno artista que é a criança constrói um novo semblante para o objeto *a*. Em outros momentos vemos as crianças se deleitarem com as caixas esvaziadas de seus brinquedos, um resto que virá a ser recolhido e enlaçado pela cadeia simbólica ao longo de uma brincadeira.

2.5 A constituição subjetiva, a socialização e o brincar

Tanto os brinquedos como aquele que brinca encontram-se submersos e afetados pelos diversos movimentos culturais e sociais. Muito embora o processo de constituição do sujeito seja um percurso singular, não se pode pensar que essa estruturação possa se dar de

⁷⁵ A esse respeito ver CHEMAMA, R. (1995). Objeto *a*. Op. cit., p.152.

forma solitária e isolada do discurso social no qual ela acontece. Essa estruturação não acontece fora da relação com o outro que sustenta e transmite os ideais e insígnias com os quais a criança poderá se identificar, situando-se simbolicamente num discurso e no mundo.

Do lado do casal parental encontram-se os ideais, desejos e expectativas que situam a criança, outorgando-lhe referenciais com os quais se situar em alguma posição no discurso. Esse desejo, que antecede a própria chegada do filho, dá sustentação ao enlaçamento da criança à ordem simbólica por meio de processos de identificação. O processo identificatório e a conseqüente inscrição de referentes simbólicos acontecem permeados pelo campo cultural em que circulam e se recolhem os ideais e referenciais de cada cultura, de cada época. “O ideal do eu desvenda um importante panorama para a compreensão da psicologia de grupo. Além de seu aspecto individual, esse ideal tem seu aspecto social; constitui também o ideal comum de uma família, uma classe ou nação.”(FREUD, 1914, p.119).

Essa “ficção do si mesmo”⁷⁶ não é, entretanto, uma construção completamente livre. Depende de um determinado encontro da história individual com as construções coletivas que o situam em relação à cultura, orientam e sustentam sua posição no mundo.

Freud, em seu texto “Totem e Tabu” (1913), traz o mito da horda primitiva para figurar a transmissão cultural e, com isso, o autor não está necessariamente saindo da esfera individual. Ele busca na extensão filogenética indicar como a historicidade do sujeito está ancorada originariamente na historicidade da cultura.⁷⁷

Winnicott (1971) preocupou-se com os destinos da transicionalidade, espaço primordial da experiência psíquica na infância e das brincadeiras das crianças. O objeto transicional, objeto primordial dessa experiência transicional vai sendo gradativamente

⁷⁶ Tema desenvolvido no livro de Ana Maria Medeiros da Costa a respeito da constituição subjetiva que se dá a partir de construções ficcionais que vão auxiliar a criança a interpretar o real. Remetemos o leitor ao trabalho da autora COSTA, A. M. M. **A ficção do si mesmo: interpretação e ato em psicanálise**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud Editora, 1998.

⁷⁷ FREUD, S. (1913). Totem e Tabu. Op. cit., Vol. XIII, p. 20-191.

desinvestido até se tornar relegado ao limbo, mais que esquecido, transformando-se paulatinamente em experiências culturais.

Com isso quero dizer que, na saúde, o objeto transicional não vai para dentro; tampouco o sentimento a seu respeito necessariamente sofre repressão. Não é esquecido e não é pranteado. Perde o significado e isso se deve ao fato de que os fenômenos transicionais se tornaram difusos, se espalharam por todo o território intermediário entre a realidade psíquica interna e o 'mundo externo, tal como percebido por duas pessoas em comum', isto é, por todo o campo cultural. (WINNICOTT, 1971, p.19).

Para Winnicott, a experiência cultural é como uma ampliação dos fenômenos transicionais e das brincadeiras. O autor não tem a pretensão de oferecer uma definição da palavra cultura. Ele se refere à palavra cultura, pensando na tradição herdada, o fundo comum da humanidade, para o qual indivíduos e grupos podem contribuir, e do qual todos nós podemos fruir.⁷⁸

A área da experiência cultural, derivada da brincadeira, é para esse autor a terceira área, em contraste com a realidade psíquica interna ou pessoal e com o mundo real em que o indivíduo vive. Ele localiza essa importante área de experiência no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente – o mundo real em que o indivíduo vive.

Brougère (1994) enfatiza o papel do brinquedo na apropriação que a criança, enquanto brinca, possa fazer dos elementos essenciais que uma cultura expressa e comunica. Para o autor ele é a "materialização" de um projeto adulto dirigido às crianças. Para que um adulto escolha um brinquedo para a criança é preciso que encontre ali o traço da interpretação que faz do imaginário e das aspirações da criança.

É preciso que a imagem do brinquedo possa seduzir o adulto, representar sua própria relação com a infância, assim como acaba propondo seu próprio desejo de adulto dirigido a

⁷⁸ Nesse ponto de sua elaboração, Winnicott vai tratar do mito como esse lugar da herança cultural. WINNICOTT (1971). Op. cit.

ela. Dito de outro modo, o brinquedo suporta a imagem que reflete o lugar da infância como promessa de um futuro promissor, em que o pequeno ser realiza o ideal, o de por fim ultrapassa a criança real. Entretanto as imagens e representações propostas no brinquedo serão traduzidas e recriadas pela própria criança.

É por meio do brincar que a criança pode re-significar o que ela recebe da transmissão parental e também social, constituindo versões próprias a respeito dessa transmissão, ao mesmo tempo, tais representações sociais produzem ali suas marcas. Socialização e subjetivação acontecem num mesmo movimento, ancorando-se no brincar, ao mesmo tempo em que impulsionam a atividade lúdica. É nesse intrincado movimento do brincar que a criança, por um lado, lê as marcas e insígnias de sua pertença social e, por outro, escreve o texto da sua história individual. Não se trata de uma leitura passiva, nem de mera encenação. O brincar é escritura que gira sobre si mesma e faz marcas no próprio sujeito, enquanto tece as tramas do texto da sua história.

E, assim como o artista precede em sua época o trabalho posterior dos historiadores, digerindo os movimentos culturais ⁷⁹, o brincar infantil é a engrenagem que processa os efeitos da entrada da criança no campo da cultura.

Diversos autores enfatizaram o fato de que a transmissão cultural não acontece de forma passiva. Benjamin (2004) irá falar da “capacidade mimética” que se constrói na infância, principalmente nos espaços das brincadeiras e dos jogos. Esses comportamentos miméticos vão além da imitação de pessoas e cumprem um importante papel na formação do sujeito, pois é na educação infantil que as crianças se apropriam dos elementos culturais dos adultos, internalizando, reproduzindo e reinventando gestos, modos de andar, de falar, de sentir, de ser. Porém, as crianças não apenas imitam os outros, mas *representam* e reelaboram o mundo”.

⁷⁹ Otávio Paz compara a linguagem do artista a uma “dentadura trituradora”. A esse respeito ver PAZ, O. **O pacto verbal: Ensaio sobre arte e literatura**. Rio de Janeiro: Roco, 1991.

A criança brinca não apenas imitando o que fazem os adultos (quando ainda não vai fazer), mas transformando a experiência e outras significações através de suas próprias criações. “A essência do brincar não é um ‘fazer como se’, mas ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comovente em hábito.” (BENJAMIN, 2004, p.100).

Tanto o brinquedo quanto aquele que brinca encontram-se afetados e constituem-se por esses movimentos culturais. Os marcos em torno dos quais se estrutura um sujeito circulam no campo social e acompanham os diferentes momentos e movimentos culturais. Uma reflexão sobre a atividade lúdica da criança necessita, portanto, que pesquisemos o contexto cultural e social onde se produzem, reproduzem e modificam tanto a infância quanto a cultura lúdica. Buscaremos, no próximo capítulo, evidenciar os elementos que tecem a trama do discurso social atual, particularmente na passagem da modernidade para a pós-modernidade ou da sociedade da produção (do trabalho) para a sociedade do consumo, visando com isso a sublinhar o imaginário que circula em alguns brinquedos que surgiram mais recentemente, bem como as possibilidades simbólicas de reinvenção do mapa que situa a criança no mundo.

3 PARADIGMAS DA SOCIEDADE PÓS-MODERNA E O(S) BRINQUEDOS(S)

3.1 Introdução

A edição de Julho/1996 da revista em quadrinhos **Cebolinha**, destinada ao público infantil, inicia-se com a história: “Cebolinha em: *trecus*, o terrível jogo de linhas”.⁸⁰ Cebolinha joga seu *game*, enquanto seus amigos aparecem, um a um, para chamá-lo a brincar. O garoto está tão entretido que nada mais, nenhuma outra brincadeira, lhe interessa. Até Mônica, a grande rival, desiste de acreditar que tenha sido ele quem deu os nós nas orelhas de seu coelho Sansão, quando percebe o quanto ele está absorvido com o *game*. Todas as outras crianças comentam entre si sobre aquela nova mania do amigo, duvidando que algo mais pudesse interessá-lo, até que encontram o *game* largado no chão com uma voz saindo de lá gritando: “Socolo, Socolo!! Me tilem daqui!”.

Mônica e Magali, tentando ajudar o amigo que de tão *concentrado*⁸¹ acabara sendo engolido pelo *mini-game*, são também engolidas pelo jogo. Ali dentro, os três personagens, que não contavam mais com botões para jogar, tiveram que entrar num ‘corpo a corpo’ direto com o jogo, precisando ajustar as linhas com velocidade e destreza, caso contrário, poderiam ser soterrados, destruídos. Os mesmos três que em outras histórias vivem em rivalidade unem-se e, com aparências bem angustiadas, trabalham em equipe até atingir o recorde de pontos, provocando assim o surgimento de um foguete, com o qual conseguem sair definitivamente de dentro do *mini-game*. Nos quadrinhos finais, Cascão, que não tinha participado dessa experiência, aparece com umas fichas nas mãos, convidando-os a jogar *videogame*. Os três enfurecidos perseguem o amigo proponente que não compreende porque teriam ficado tão furiosos com o convite.

⁸⁰ SOUSA, M. **Cebolinha**. São Paulo: Editora Globo, n. 115, p. 3-13, publicação mensal, Ed. Jul.1996.

⁸¹ Nas palavras do autor, mas aqui com grifo nosso.

Cebolinha, personagem do universo infantil criado na década de 60, certamente não ganharia uma história como essa nas primeiras décadas que se seguiram à sua criação. De distintas maneiras aparece nessa narrativa uma inquietante pergunta a respeito dos jogos eletrônicos infantis que se tornaram tão presentes nos últimos anos.

Ainda que em última análise trate-se de uma história com personagens infantis, escrita para crianças, é evidente que o autor Mauricio de Souza expressou uma preocupação do mundo adulto com relação às novas formas lúdicas do universo infantil. Sabemos que uma boa história apresenta nossos próprios dramas, enigmas e conflitos, sendo assim uma forma de dar voz a certas preocupações presentes, ainda que não para apresentar soluções, mas apenas deflagrar certas questões. Dez anos já se passaram desde a publicação desse gibi e, entretanto, continuamos encontrando nessa pequena ficção a atualidade de uma preocupação⁸² que em nossos dias ganhou a dimensão de um verdadeiro debate.

Na narrativa apresentada, vemos formuladas questões relativas ao excesso do tempo despendido jogando *mini-game*, à atividade solitária em prejuízo do laço social e, de um modo menos evidente, ao uso exagerado da razão na relação do homem com a máquina e a premissa de sua conseqüente angústia diante da possível “devoração”.

Essa mesma edição⁸³ termina com uma história mostrando o personagem Sr. Cebola, pai de Cebolinha, intrigado por essa inquietante presença dos eletrônicos no universo lúdico atual. O pai chega feliz ao encontro do filho com uma surpresa nas mãos. Quando percebe que se trata de um presente, Cebolinha tenta adivinhar o que seria: “É um *vídeo-gueime*, um *altolama*, ou um *calinho* de *controle remoto*, ou um *miclo-computador*, ou uma bicicleta”. Sr. Cebola vai embora desconsolado com uma peteca nas mãos e o garoto fica ali parado sem entender o desapontamento do pai.

⁸² O tema apareceu de modos diferentes na capa de pelo menos duas revistas de grande circulação no primeiro semestre do ano de 2006. Vide Anexo C, Fig.1 e Anexo B.

⁸³ SOUSA, M. (1996). Op. cit., p.66.

Ainda encontram-se piões, pipas, bolinhas de gude, pernas-de-pau e uma variedade de brinquedos e jogos, que atravessam séculos e acompanham gerações. Ali estava a peteca nas mãos do pai de Cebolinha, e não era apenas uma peça de museu. Entretanto, de anos atrás, o autor já parecia querer nos indicar o que atualmente é uma preocupação e uma pergunta de pais e pesquisadores quando notam o surgimento e prevalência de alguns brinquedos na atualidade.

Fiquemos, porém, com a inquietação do Sr. Cebola, mais do que com sua decepção. Vimos, no primeiro capítulo, como os brinquedos não são testemunho de uma vida segregada. Ao contrário, constituem-se num diálogo, num fluxo semiótico, de significações e representações, entre a criança e o universo cultural de um povo.

Para Brougère (2001), olhar para o brinquedo é se confrontar com o que se é ou com a imagem do mundo e da cultura que se quer mostrar à criança. “Para que existam brinquedos é preciso que certos membros da sociedade dêem sentido ao fato de que se produza, distribua e se consuma brinquedos”. (BROUGÈRE, 2001,p.7).

Benjamin (2004, p.96), numa direção bem semelhante, diz que de uma maneira geral, “os brinquedos documentam como os adultos se colocam com relação ao mundo da criança”. O autor nos adverte que há um grande equívoco na suposição de que são simplesmente as próprias crianças, movidas por suas necessidades, que determinam todos os brinquedos. Ele nos interroga com a seguinte questão: não são os adultos que, em primeiro lugar, oferecem esses objetos às crianças?

Gilles Brougère⁸⁴, num dos pontos de sua elaboração, analisa o brinquedo como uma mídia “que transmite à criança certos conteúdos simbólicos, imagens e representações produzidas pela sociedade que a cerca”. Para o autor, o brinquedo é menos uma

⁸⁴ A esse respeito ver BROUGÈRE, G. *Le jouet comme média culturel*, Comunicação no 3º Congresso Internacional das ludotecas, Bruxelas, 21-25 de Maio de 1984, para a publicação nos anais do Congresso. Apud BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2001, p.63.

representação direta do real que o espelho da sociedade, uma imagem, uma interpretação do mundo destinada à criança.

Criar um brinquedo é propor uma imagem que vale por si mesma e que dispõe, assim, de um potencial de sedução, que permite ações e manipulações, em harmonia com as representações sugeridas. Isso aproxima aquele que concebe o brinquedo daquele que cria o universo fictício das histórias em quadrinhos, do cinema e do desenho animado. (BROUGÈRE, 2001, p.23).

Portanto, pensar que é natural que as coisas sejam assim, apagaria seu caráter histórico e contingente, fazendo submergir que há a responsabilidade de cada um dos homens sobre o que acontece numa determinada época e contexto cultural e que as significações e ideais partilhados num dado momento histórico são efeitos das relações de troca e das formas de exercer o poder entre humanos.⁸⁵

A criação, produção, circulação e consumo dos objetos da cultura, entre eles os brinquedos, certamente refletem elementos intrínsecos ao homem e sua existência, incorporando o modo particular em que se organiza a sociedade como um todo. Ainda que a produção de alguns brinquedos, tais como os jogos eletrônicos, tenha se ampliado e desenvolvido pelo avanço acelerado da tecnologia, ela não pode estar atrelada a uma mera questão de técnica ou estética. Ela também se presta à captura de ficções e de mitologias - de uma dada cultura e/ou de seu próprio criador.⁸⁶ Em outros termos, a produção e transmissão de significações, no campo da comunicação, não está desvinculada e não pode ser compreendida sem atentarmos para o que se desdobra no discurso social vigente.

⁸⁵ BARTHES, R. Mitologias.. Rio de Janeiro: Difel, 2003. Apud BUCCI, E. ; KEHL, M.R. **Videologias**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004, p.15. Para o autor a ideologia fundamenta-se justamente sob a aparente “naturalização das significações” vigentes, apagando seu caráter histórico e contingente.

⁸⁶ KEHL, M.R. Cinema e Imaginário. In: XAVIER, I. (org.) **O cinema no século**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, p.107-109.

O propósito deste capítulo será alargar nossa visão sobre as formações sócio-culturais da pós-modernidade, reconhecendo alguns paradigmas desse momento atual, que nos permitam compreender os produtos culturais e as novas formas de brinquedos que fazem parte do universo lúdico das crianças.

3.2 Os brinquedos como objeto de consumo

O filósofo Vladimir Safatle apresenta uma interessante reflexão sobre a sociedade pós-moderna do consumo, em uma intersecção entre a filosofia e a psicanálise, caminho aberto por Slavoj Zizek. O texto de Safatle que traremos aqui é um comentário ao artigo de Zizek ⁸⁷ sobre a contribuição que a psicanálise teria dado à compreensão da contemporaneidade.

Por que ele escolhe acompanhar Zizek? Porque Zizek trabalha numa articulação entre a psicanálise lacaniana e a crítica cultural, não a psicanálise como uma clínica da subjetividade, mas naquilo que ela buscou exceder os limites da clínica individual e colaborou para a compreensão das formações sócio-culturais.

Safatle (2005) parte também de outros autores que têm refletido sobre uma mudança dentro do próprio capitalismo: o declínio da sociedade do trabalho, a obsolescência do paradigma da produção e a transposição para a sociedade pautada no consumo. Safatle (2005) aponta as mudanças estruturais que aconteceram nessa passagem e as conseqüentes modificações que elas trouxeram aos processos de socialização e subjetivação, enfim, às formas de interação social.

O autor apresenta-nos os elementos que fundamentaram essas alterações, dizendo que devido ao incremento da tecnologia que levou a um aumento da produtividade, cada vez

⁸⁷ ZIZEK, S. A paixão pelo real. In: Folha de São Paulo, 30/11/2003. Apud SAFATLE, V. (2005), p.119-139.

menos sujeitos precisam estar envolvidos diretamente nos processos de produção. A partir de um certo nível de industrialização, o desenvolvimento da sociedade industrial altera-se no sentido da expansão do setor terciário e não mais do industrial. Tal crescimento desse setor indica, entre outras coisas, que boa parte dos novos empregos estão envolvidos em processos de ampliação do consumo, de manuseio da retórica do consumo (vendas, publicidade, marketing, design, administração) e de manipulação de símbolos.

Assim, ao invés da sociedade da produção, devemos entender a contemporaneidade e seus traços a partir da temática da *sociedade do consumo*, no sentido de que problemas vinculados ao consumo acabam por direcionar todas as formas de interação social e de desenvolvimento subjetivo, assim como é o incentivo ao consumo que aparece como problema econômico central.(SAFATLE, 2005, p.126).

A ideologia da livre escolha, que marcou o projeto moderno para o sujeito, preconizava a liberdade individual e autonomia, implicando a incessante busca de dar livre curso ao desejo. O ideal do sujeito autônomo que busca o extremo de seu gozo⁸⁸ certamente

⁸⁸ Conceito psicanalítico que visa tornar precisa a questão da satisfação no campo do humano. Jouisance permite a Lacan o jogo entre as palavras jouissance (gozo) e sens (sentido). Ou seja, a intrincação entre o desejo e sua satisfação é concebida por Lacan apenas em termos de linguagem; pelos jogos de concatenação na cadeia significante, onde o homem encontra-se engajado pelo fato de falar. O gozo é intrincado à linguagem, ele é feito do próprio tecido da linguagem em que significantes e significados encontram-se e escapam-se sem fixidez, num deslizamento que não permite a captura definitiva de um sentido. Daí ser esse encontro do humano com a linguagem um encontro marcado pela falta, e não pela plenitude da significação. Não há a garantia do sentido, embora o neurótico se devote, acreditando poder fazer o sentido consistir e se fixar. O gozo reside na tentativa permanente de ultrapassar os limites, em busca da coisa perdida que falta no lugar do Outro, da linguagem. O gozo não pode, portanto, ser concebido como satisfação de uma necessidade, trazida por um objeto que a preencheria, pois o que é reivindicado pela satisfação no campo do gozo é o sentido enquanto plenitude e fixidez.

Lacan buscou mostrar que no campo da experiência psíquica o gozo se sustenta pela obediência do sujeito a uma ordem qualquer – quaisquer que sejam sua forma e conteúdo - que o conduz ao abandono do seu desejo e a se destruir na submissão ao Outro. Na psicanálise lacaniana o conceito de gozo distingue-se do conceito de desejo. O pai da horda primitiva que tinha a posse de todas as mulheres - Freud (1913) Totem e Tabu – é, pois, o esteio de um gozo absoluto porque não submetido à castração. O desejo, por outro lado, sustenta-se da interdição do gozo como gozo absoluto. O gozo absoluto inatingível, não submetido e limitado pela castração apaga a dimensão do desejo.

Deixemos apontadas aqui modalizações para o gozo que interessam para o presente estudo: a) gozo enquanto marca do significante sobre uma hiância, irredutivelmente marcado pela falta, pela lei simbólica, pela castração, do lado do inconsciente b) como positividade, como essência, visando dar consistência e preencher a falta do Outro, do lado do supereu. A esse respeito ver: CHEMAMA, R. (org.) Gozo. **Dicionário de Psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 90. E também: ROUDINESCO, E. ; PLON, M. Gozo. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 299-301.

coincide com um momento triunfante do capitalismo na sociedade pós-moderna, no qual a instância suposta regular as vontades individuais chama-se *mercado*. Salecl (2005, p.32) indica como “no capitalismo tardio⁸⁹ o mercado surge como uma forma de Outro e, seguindo as previsões de Benjamin sobre o capitalismo como nova forma de religião, alguns dizem estar o Mercado agora se parecendo com um novo Deus e qualquer oponente do dogma do livre mercado é agora chamado de herege”.

Teixeira (2003) afirma que as formas avançadas do capitalismo se valem da ideologia que traz ao sujeito o imperativo de tocar a causa de seu desejo. Sabemos o quanto essa exigência fracassa já que cedo se encontra que “aquilo que ele alcança não é jamais a causa de seu desejo, mas seus sucedâneos pré-frabricados”. (TEIXEIRA, 2003, p.158). A fruição do bem de consumo ou do serviço é suporte para o gozo, entretanto, essa solução, o alívio experimentado pela experiência de consumo, fracassa sem chegar atingir esse propósito - tocar a causa do desejo na efetivação do gozo - pois a mercadoria é apenas fetiche.⁹⁰

Safatle (2005) analisa a contemporaneidade indicando que devemos compreender seus traços a partir de seus dois aspectos fundamentais que fazem uma importante

⁸⁹ A sociedade burguesa está completando a terceira etapa de sua expansão: a primeira entre os séculos XVIII e XIX se conheceu como colonialismo, a segunda foi o imperialismo do século XX e atualmente a globalização, terceira etapa ou momento da evolução do capital. O capitalismo tem atravessado três momentos fundamentais: o capitalismo de mercado, o estado monopolista ou do imperialismo, e nosso próprio momento, capitalismo multinacional, ou capitalismo tardio, ou de consumo. Ele constitui-se na forma mais pura de capital que tenha surgido, uma prodigiosa expansão do capital até zonas que não tinham sido previamente convertidas em mercadorias. A lógica do capitalismo é um incessante fervor por converter tudo em mercadoria. Marx, no Manifesto Comunista tinha analisado o caminho traçado pela burguesia e prognosticado a globalização do capital e a conversão de tudo em mercadoria vendável como caminho inevitável do sistema. O mercado, esta entidade abstrata, ultimamente tão nomeada, se globaliza no sentido em que os empresários já não têm fronteiras para vender suas mercadorias. Seu principal objetivo é não respeitarem fronteiras, dando lugar ao processo que se conhece como Globalização. A velha ilusão de unidade social tão ansiada na modernidade se faz realidade, porém uma unidade social segmentada por nichos de mercado, de consumo. A esse respeito ver ACKERLEY, M.I. Globalização e sociedade de controle. Ciudad Arqueológica. **NAYA: Notícias de Antropologia e Arqueologia**. Disponível em: <http://www.naya.org.ar/congreso2000/ponencias/Maria_Isabell_Ackerley.htm>. Acesso em: 30 Set. 2006.

⁹⁰ Em Marx o conceito de fetiche aparece como fetiche da mercadoria produzida nas condições do trabalho alienado sob o capitalismo industrial. Em Freud, o fetiche do perverso é um objeto para driblar as evidências da castração, eliminando a dimensão da alteridade e das diferenças; é ele que dá suporte às modalidades perversas do gozo. A palavra fetiche em uma de suas acepções significa “feitiço”. Maria Rita Kehl articula esse conceito nos dois autores para refletir sobre o lugar do publicitário no mundo capitalista em sua fase consumista. KEHL, M.R. A publicidade e o mestre do gozo. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo: ESPM v.1, ano 1, n.2, p.77-92, nov. 2004.

composição: a ética do direito ao gozo e a exigência do consumo enquanto gozo pleno. O autor encontra nessa modalização do gozo pelo universo do consumo aquilo que Lacan chamou de “mercado do gozo”, gozo disponibilizado pela infinitude plástica da forma-mercadoria. E, conclui dizendo que “o discurso do capitalismo contemporâneo precisa da procura do gozo que impulsiona a plasticidade infinita da produção das possibilidades de escolha no universo do consumo”.(SAFATLE, 2005, p.127).

Para o capitalismo, por sua vez, interessa tal lógica já que mantém o constante entusiasmo em face às mercadorias criadas pela aplicação da tecnociência à produção industrial; uma tecnologia “que povoa o real” com artefatos tecnológicos que se oferecem ao sujeito como materializações do seu desejo.(TEIXEIRA, 200, p.158). O autor trabalha buscando separar elementos que o capitalismo tardio aglutinou: objeto causa do desejo, objeto de gozo e objeto de consumo.

Kehl (2005) analisa que o poder da imagem publicitária está nessa descoberta: a publicidade determina objetos imaginários de satisfação do desejo e assim faz o inconsciente trabalhar para o capital. “A publicidade dirige-se ao desejo e responde a ele com mercadorias. Interessa-se pelos sonhos e fantasias para captá-los como *tendências do mercado* ⁹¹ (...)”. (KEHL, 2005, p.62). O sujeito do inconsciente nunca encontra a satisfação prometida no produto que lhe é oferecido e nessa operação quem goza mesmo é o capitalista. Para a autora, desimpedido de suas antigas restrições, o inconsciente é convocado a se apresentar não do lado do sujeito, mas do lado dos imperativos superegóicos, que nesse caso aparecem como o imperativo de consumo.

Teixeira (2003) analisa como imprescindível para a maximização do lucro que o desejo do sujeito seja suscitado por esses novos objetos e mostra como, à medida que o ritmo das inovações se acelera, o indivíduo precisa render-se ao mais novo objeto, como forma de

⁹¹ Grifo da autora.

gozar, sob pena de, em caso contrário, encontrar-se em alguma forma ideológica de exclusão social.⁹²

Conceito psicanalítico apresentado por Lacan, o objeto a ⁹³, do qual o sujeito separou-se em sua constituição, vale justamente por sua estrutura de falta, de ausência. Entretanto, seus substitutos, ou seja, as distintas formas imaginárias de revestir esse objeto, implicam uma busca de reencontrá-lo. Essa busca é marcada por uma irreduzível negatividade, por tratar-se de um objeto intangível e irrecuperável. Entretanto, o mercado capitalista oferece objetos ao sujeito como se fossem possíveis materializações do objeto a , somando a estes, por meio da propaganda, atributos capazes de supostamente serem o reflexo ideal do desejo. A relação que o discurso capitalista promove entre o objeto a , objeto causa do desejo, e os objetos de consumo é apenas um artefato, porém, é assim que o discurso capitalista encontra suas atuais formas de instrumentalização social do gozo individual.

O que Teixeira (2003, p. 162) frisa em seu trabalho é que na era do consumo houve um estreitamento da distância entre o sujeito e o objeto e que, “para que o primeiro tenha acesso ao segundo, basta pagar seu preço.”⁹⁴ Não mais o adiamento das gratificações, mas o direito ao prazer, o gozo mediado por uma verdadeira coletânea de objetos que se oferecem para este fim. “Não mais a renúncia pulsional e a castração, mas a fantasia narcisista de um eu que se prolonga nos seus objetos de satisfação”. (KEHL, 2004, p. 58).⁹⁵

No dizer de Jerusalinsky (2003, p.39): “Por sua vez, as crianças adaptam-se facilmente à supressão da escansão entre o momento da demanda e o momento da satisfação,

⁹² A esse respeito ver TEIXEIRA, M. R. Objeto do desejo, objeto do gozo, objeto de consumo. **Revista da Associação Psicanalítica de Curitiba, Curitiba**, ano VII, n. 7, p. 149-181,2003.

⁹³ Objeto causa do desejo apresentado no Capítulo 2 do presente trabalho.

⁹⁴ “Existem coisas que o dinheiro não compra, para todas as outras existe MasterCard”. Frase da campanha publicitária da empresa Priceless. Disponível em:< <http://www.mastercard.com/us/gateway.html>>. Acesso em: 01 Out.2006.

⁹⁵ ADORNO, T. ; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. Apud KEHL, M.R. Espetáculo como meio de subjetivação. In: BUCCI, E. ; KEHL, M.R. (2004). Op. cit., p.58, analisaram como nas condições atuais os homens valem menos como força de trabalho do que como consumidores; uma inversão dos valores que condicionam a inclusão.

respondendo a uma lógica completamente ‘real’. Por que deveriam esperar para aceder ao que já está - por definição - pronto?” .

Hoje em dia não são tão comuns as “coleções”, de selos, maços de cigarros, carrinhos, etc. Fazer uma coleção revela uma posição bem particular de alguns sujeitos que a elas recorrem como forma de dar tratos à sua obsessão. O que move o acúmulo de brinquedos no universo infantil atual não é bem isso, já que muitos deles apenas enfileiram-se e acumulam-se nas prateleiras. Fazer uma coleção pode se estender por anos e para o colecionador, cada peça tem seu valor. Ao contrário, os brinquedos são hoje descartáveis e empilham-se apenas pela necessidade de consumir mais um.

Renata Meirelles, pesquisadora das brincadeiras infantis da Região Amazônica, nos conta durante a apresentação de um vídeo com entrevistas, algo que se passou entre ela e um menino da região.⁹⁶ Os dois haviam passado a tarde procurando matéria-prima e depois construindo um pião, atividade lúdica bem comum naquela região. À noite, no meio de um temporal, Renata apercebe-se que o pião estava lá fora, sendo soterrado pela lama. Apreensiva, pergunta ao menino se ele não tinha ‘guardado’ o pião que havia feito. O garoto, para sua surpresa, responde tranqüilamente: “Não, o gostoso da brincadeira é que poderemos fazer outro amanhã”.

Num discurso social em que se prioriza o consumo, vemos não apenas o acúmulo de brinquedos, mas oferecem-se às crianças imagens identificatórias pautadas na posse e no culto aos objetos. “Limites da *Internet*”, artigo da revista **Pais e Filhos** (Jul.2006), é ilustrado com inúmeras fotos. Pudemos observar que em todas elas aparecem retratadas a criança e seu objeto, no caso o computador.⁹⁷

As novas formas que encontramos, seja nos brinquedos, seja no brincar, são espelhos do sintoma social e trazem marcas do discurso dos adultos de hoje. O que vemos nesse caso

⁹⁶ Palestra proferida pela pesquisadora no Centro Cultural Itaú em 2005, por ocasião de uma exposição sobre brinquedos e cultura chamada *Homo Ludens*.

⁹⁷ A título de exemplo vide ANEXO C, figuras 1 e 2.

é que a posse dos objetos orienta o processo identificatório, oferecendo ao sujeito as insígnias de quem ele é. A boneca *Barbie* viveu uma transformação, exemplo disso que estamos falando. Quando lançada no mundo dos brinquedos, no final da década de 50, a boneca refletia de modo bem determinado o ideário da época: foi apresentada como uma *top model*, jovem, loira, com corpo de manequim, vestida na última moda, símbolo de sucesso, de beleza e de juventude. *Barbie* chegou ao ano 2000 como uma mulher moderna, que trabalha, e que precisa de vários novos acessórios, como computador e celular.

Acompanhemos Lourenço Diaféria em sua crônica, “Brinquedos e brincadeiras - Eles você guarda na gaveta. Elas, na imaginação”:

Chocalho não vem junto com a placenta, logo é uma *posse facultativa*⁹⁸, que pode ser substituída pelo vazio de uma ou várias caixas de papelão. Daí a afirmação de que a vida é uma caixa de surpresas. A partir de então, junto com os buracos e lombadas, a existência é o exercício de preencher vãos, desvãos e ansiedades. Brincar faz parte dos anseios (...) Confundir brinquedo com brincadeira é normal. É bom separar as coisas. Brinquedo pode-se guardar na gaveta, na prateleira, no porão. Já as brincadeiras, ficam no almoxarifado da imaginação. Brinquedo passa. Brincadeira se disfarça de perene (...). (DIAFÉRIA, 2005, p.36).

3.3 Os brinquedos e os personagens - em série.

Um outro ponto que gostaríamos de ressaltar é o modo como hoje certos brinquedos são oferecidos em série no mercado. Não estamos aqui apenas nos referindo ao fato de que sua produção industrializada em massa contraste com uma produção artesanal singular. Referimo-nos, em primeiro lugar, ao fato de que o universo lúdico infantil atual não parece privilegiar os brinquedos como caixas de surpresas nos porões da imaginação. Ao contrário, seus traços padronizados, isto é, como representação mais direta do real, não deixam muito espaço para a invenção. Em segundo lugar, buscaremos analisar essa forma recente de

⁹⁸ Grifo nosso.

apresentação de personagens e brinquedos, em séries que parecem tender ao infinito, numa constante fragmentação de seus traços ou na pluralização de suas identidades.

A industrialização e a modernidade nos brindaram com uma multiplicidade de objetos. A criação de objetos é cada vez mais constante e veloz, bem como a eles se acrescentam recursos técnicos cada vez mais especializados. Deparamo-nos, porém, com algumas conseqüências desse movimento, por exemplo, a automatização de boa parte dos brinquedos em que prevalece o manuseio de componentes tecnológicos em detrimento de outros elementos lúdicos, imaginários e simbólicos, como a criação de histórias e personagens.

Hoje se crê que quanto mais um brinquedo quer ser fiel à realidade mais ele atrapalha as brincadeiras. Brincar também exige meditação. Jogar pega-varetas sem controlar a respiração é perder a vez. Os dicionários, que se copiam e pensam que sabem tudo, ignoram que boque é o buraco no chão de terra que recebe as bolinhas de gude. Carrinhos de autorama, futebol de botão, bicicleta, triciclos, patinetes, bambolês, essas coisas todas às quais se dá o nome genérico de brinquedo impedem que pessoas espertas percebam as diferenças de humor e técnica entre pipa, maranhão, pandorga, quadrados e peixinhos. Todavia que fique claro: nenhum brinquedo é exatamente igual ao outro. (DIAFÉRIA, 2005, p.36).

Salecl (2005) faz um alerta dizendo que, embora as pessoas sejam constantemente lembradas a fazer de si mesmas o que querem e de se tornar alguém único, há na verdade ideais bem padronizados. Para isso basta olhar a cirurgia estética para remodelação do corpo, apoiada numa imagem corporal a que todos aderem.⁹⁹

Em “As crianças do *ready-made*” Alfredo Jerusalinsky (2003) enfatiza que, pela via do discurso social, às crianças oferecem-se cada vez mais objetos e objetos prontos. Uma

⁹⁹ A autora nos adverte de que essa ideologia que promove não existir no mundo nenhuma autoridade que o próprio indivíduo, na verdade obscurece as novas autoridades do mercado de massa. O marketing contemporâneo reside na premissa de que você cria seu próprio estilo, que você encontra na moda uma expressão particular de si mesmo, que reside, sobretudo, num conjunto de identificações propostas para um sujeito consumidor. Isso ironicamente conduz o sujeito a uma filiação: a uma marca ou corporação. “Assim sob a atual fase do capitalismo, mudanças de identidade e identificações são celebradas como uma nova onda e transformadas em lucro”. SALECL.R. (2005). Op. cit., p. 41.

produção cada vez mais industrializada e com ampla padronização, que muito pouco exige da sua imaginação.

As crianças compreenderam isso: elas tomam os bonecos *standard*, as pequenas peças repetidas *ad infinitum*, e montam com elas sua própria tragédia grega. Se a gente aguçar o ouvido, pode ainda escutá-las murmurando baixinho – quase na clandestinidade - o argumento de sua novela. Instruindo seus pequenos filhos de plástico para escapar da sinistra profecia de uma genética inexorável.(JERUSALINSKY, 2003, p.40).

Entretanto, a produção em série pareceu-nos decorrente não apenas do avanço tecnológico e da industrialização, mas de algo particular dentro do capitalismo tardio, um novo paradigma social. Hoje encontramos uma mesma boneca ou personagem de filme com uma pluralidade de identidades ou, ainda, nas narrativas infantis, constatamos uma multiplicação do número de personagens envolvidos numa mesma história. Por exemplo, as bonecas (*Barbie*, *Poli*) que se apresentam simultaneamente numa variedade infinita de personagens - *Barbie* “Pequena Sereia”, *Barbie* “Cinderela” - ou *Barbie* com diferentes profissões, identidades, estilos, raças, etc. O mesmo acontece com os pequenos monstros: *Pokémon*, *mini-ghosts*.

A diversificação ilimitada de objetos, sustentada no discurso como sendo assim produzida “para que se tenha maiores possibilidades de escolha” evidencia, por um lado, o próprio princípio capitalista que apontávamos anteriormente: é imperativo que se possua mais um da série, pois o mais recente lançamento, mesmo que minimamente diferenciado do anterior, é sempre mais interessante e completo. Avancemos, porém, com mais vagar para que possamos apresentar aqui um outro aspecto que nos pareceu preponderante para uma análise desta particularidade que se revela nos segmentos do universo dos brinquedos.

Salecl (2005) diz que debates sobre a pós-modernidade têm se focado no fato de não existirem mais as grandes narrativas ou poderosas autoridades às quais o sujeito possa se referir e que, hoje as pessoas conseguem encontrar cada vez menos limites externos – que no

passado eram transmitidos com a ajuda de autoridades tradicionais (o pai, o Estado, ou os líderes religiosos). A autora fala que estamos numa era onde nos deparamos com a “dissolução do Outro”.¹⁰⁰

Bauman (2001, p.73) faz uma metáfora interessante, dizendo que neste momento é como se não houvesse espaço para o “irmão mais velho” em quem se podia confiar e buscar apoio para decidir que coisas eram dignas de ser feitas e com quem se podia contar para proteger o irmão mais novo.

Na opinião do filósofo francês Dany-Robert Dufour¹⁰¹ foi o declínio da força da Igreja e a expansão do progresso científico que tornaram a função do Outro mais e mais difusa. Uma das funções do Outro é nomear as proibições, ser agente de transmissão da lei simbólica que interdita o gozo como gozo absoluto.

É preciso um cuidado, pois não nos parece possível afirmar que não haja Outro no capitalismo tardio. Salecl (2005b, p.99) diz “(...) Não obstante, também um computador pode ser tomado como um grande Outro – um novo tipo de espaço simbólico”. Então, podemos afirmar que mediante as mudanças sócio-culturais o Outro ganhou novas configurações, dissolvendo sua forma conhecida numa cultura mais patriarcal.

Como afirma Melman (2003), livre da submissão à sua história e genealogia, o sujeito escolhe os objetos que lhe trazem satisfação com frouxas amarras às determinações do campo social. Guiado por si mesmo, elege a melhor direção de sua vida e, hoje, autorizamos por nossa própria existência. O individualismo parece ter sido levado ao seu limite e o sujeito no capitalismo tardio se percebe cada vez mais como seu “autocriador”.

¹⁰⁰ Salecl (2005) aborda a instância do Outro (grande Outro) referindo-a ao campo social. É importante que ressaltarmos que essa instância está fundamentalmente ligada à lei simbólica, isto é, à castração, operação na qual se funda o recalque. Essa instância refere-se à própria ordem simbólica na qual nos constituímos e pode ser representada pelos ideais de uma nação, de um grupo religioso, pelas instituições sociais, pela cultura, enfim por determinantes sociais que funcionam como guia para as escolhas do sujeito e, ao mesmo tempo, como fonte de proibições sociais. É o lugar para onde cada sujeito dirige as perguntas que o levam à sua origem, para o qual o sujeito pode endereçar um pedido ou apresentar uma objeção.

¹⁰¹ Apud SALECL, R. (2005). Op. cit., p.30.

Esse cenário parece sustentar um dos paradigmas centrais da sociedade pós-moderna: seja você mesmo. Para Salecl (2005)¹⁰², que traz como ponto fundamental de sua argumentação a relação entre a economia do mercado na sociedade de consumo e essa ideologia, esta é a razão do imenso crescimento da indústria dos livros de auto-ajuda. Ela coincide com Safatle (2005) dizendo que “o ‘eu’ é algo a que se aspira, como a última moda ou mais recente objeto de consumo”. (SALECL, 2005, p.12). A autora se reporta a Lacan no “Discurso do Capitalismo”¹⁰³, em sua observação sobre a interação social em um sistema capitalista em que o sujeito é visto com um poder enorme, ou seja, precisando sustentar uma forte identificação ao lugar do “mestre”.

Na opinião de Bauman (2001), o capitalismo atual não aboliu as autoridades que ditam as leis, nem as tornou dispensáveis. Ele diz que apenas deu lugar a que coexistissem muitas autoridades, que por isso mesmo tendem a cancelar-se e, a única autoridade efetiva na área é a que pode escolher entre elas.

No ocidente, as pessoas não apenas têm a impressão de que as possibilidades de encontrar a satisfação na vida são infinitas, como também são encorajadas a ser uma espécie de inventoras de si mesmas, isto é, elas são supostamente livres para escolherem quem querem ser. Mas, nessa sociedade altamente individualizada, que prioriza as liberdades individuais sobre as causas de um grupo, o indivíduo enfrenta um ansioso e provocante dilema: Quem eu sou para mim mesmo?(SALECL, 2005, p.11).

Para Dufour (2003)¹⁰⁴, na pós-modernidade não há mais um Outro no sentido simbólico. Estamos num tempo repleto de uma pluralidade de *semblants* do Outro e que, este se torna cada vez mais difuso.

¹⁰² Renata Salecl, socióloga e filósofa, traz no bojo de suas preocupações o modo como o hipercapitalismo (sinônimo da denominação capitalismo tardio. Ver nota 13 desse capítulo) afeta a subjetividade. A autora busca diagnosticar o estado mental da humanidade diante das rápidas e crescentes mudanças na ordem da economia, da tecnologia e da sociedade, na era do botox, da cirurgia estética, do Big brother e da obesidade infantil.

¹⁰³ Palestra proferida na Universidade de Milão em 12 de Maio de 1972. Texto original não publicado. Apud SALECL, R. (2005), p.26

¹⁰⁴ Apud SALECL, R. (2005). Op. cit., p.31.

Se o Outro perde sua força, se o sujeito parece liberado das amarras sociais, por outro lado, é o próprio sujeito que se enfraquece. O capitalismo transforma cada vez mais o escravo proletário em consumidor livre. De todo modo, consumo sem limites provoca, paradoxalmente, o momento no qual o sujeito passa a *consumir a si mesmo*. (SALECL, 2005, p.26).

Nossa pergunta é: de que modo a “pulverização do Outro” aparece refletida no mundo lúdico infantil?

Comentamos anteriormente como a máxima do consumo parece orientar o modo como hoje uma mesma marca de boneca pode ser apresentada numa multiplicidade de etnias, profissões, estilos, etc. gerando a crença de que cada um tem à disposição infinitas possibilidades de encontrar aquela que mais agrada seu “eu”.

Meira (2003) em “Pequenos brinquedos, jogos sem fim - os sintomas no brincar da infância contemporânea” faz uma análise das miniaturas de monstros de bolso, *pocket monsters*, conhecidos como Pokémon. A autora nos indica como esses pequenos monstros - que passam hoje de 350 - são um exemplo de uma fragmentação, que não vai além das marcas metonímicas. É sempre possível dizer o que têm, mas certamente não será fácil dizer de cada personagem, o que pensa, como pensa ou quem é. Para a autora essa particular forma de apresentação, pela via descritiva dos traços, aparece em detrimento do viés metafórico. As crianças, se interrogadas, mal conseguem dizer qual seria o fio que tece o laço entre os infinitos personagens dos jogos, apenas podem dizer que traços os descrevem, numa sucessão de identidades que não parece ter fim. A respeito do jogo de cartas *Pokémon* a autora comenta:

É difícil, para as crianças, transformar esse jogo em operações que sejam passíveis de metaforização para além de ser a expressão de um jogo narcísico onde o que vale são os atributos individuais de cada monstro, e a luta é sempre em torno de quem é mais poderoso. (MEIRA, 2003, p.50).

Os brinquedos se apresentam hoje com formas não apenas fragmentadas, mas também fugazes, viés que só pode se realizar no infinito ruim do consumo e da destruição incessante dos objetos, numa sociedade marcada “pela obsolescência programada de mercadorias”. (SAFATLE, 2005, p.131).

As lojas são periodicamente invadidas, nas mais variadas formas e mercadorias, por brinquedos temáticos das personagens das séries de desenhos animados e dos filmes estreados no cinema: são os bonecos de plástico, jogos para computador, passando por bichinhos de pelúcia, material escolar, material decorativo e até roupa. O desejo de possuir este tipo de brinquedos passa normalmente pela influência da publicidade. No entanto, o tempo de vida deste tipo de brinquedos é curto. Assim que surge um novo desenho animado ou filme de moda, a criança acaba até se esquecendo do antigo personagem e põe o brinquedo de lado, até a próxima compra.

Na opinião de Souza e Zakabi (2006), autores do artigo “Imersos na tecnologia - e mais espertos”, as histórias dos *games*, dos desenhos animados e outras narrativas dos meios de comunicação, como cinema e televisão, são hoje muito mais complexas do que eram as “narrativas simples” dos contos de fada ou dos filmes de super-heróis do passado. Os autores afirmam que, além de ironizarem os contos de fada, as histórias de hoje incluem um número muito maior de personagens. Só no filme “Procurando Nemo” são mais de vinte personagens, além de narrativas paralelas e referências a outros filmes do universo infantil. Na opinião dos autores, essa disseminação de personagens e situações estimula as crianças a raciocinar e fazer associações de idéias para acompanhar o que acontece na tela.

Encontramos nessa indicação que eles fazem, de que hoje os personagens se multiplicam nas narrativas, mais um reflexo dessa nova configuração tão pulverizada do Outro, em que os referentes identificatórios aparecem com infinitas máscaras nas narrativas infantis.

Souza e Zakabi (2006) afirmam haver uma falta de complexidade nos contos de fada e nos antigos filmes de super-heróis, como *Superman* e *Batman*. Entretanto, diferente do que eles dizem, pensamos que o valor desses personagens está também no fato do seu conteúdo - de representação, ideais e valores - serem bem determinados. É nisso que pode residir sua força identificatória, portanto, entendemos que nas narrativas povoadas de personagens, nas quais os vínculos com os personagens são frágeis e descartáveis, temos a fragilidade identificatória.

Para Safatle, uma lei vazia, sem determinações privilegiadas, é também uma decorrência do imperativo superegóico. A lei imperativa do supereu, diferentemente da lei simbólica, é insensata, ela nada diz sobre como gozar ou qual objeto é adequado ao gozo. “Tal caráter insensato indica, entre outras coisas, que o supereu não tem nenhum conteúdo normativo, ele nada diz sobre *como* gozar, ou *qual* o objeto adequado ao gozo. Ele diz apenas um “Goza” sem predicções, um puro ‘não ceda em seu desejo’.” (SAFATLE, 2005, p.131). Toda determinação restritiva se mostrará provisória e inadequada, pois o gozo imperativo exige gozar independentemente do conteúdo. Como cada um pode escolher ser o que quiser, o sistema de mercadorias precisa disponibilizar cada vez mais objetos e, descartáveis.

Com tantas possibilidades polimórficas, o próprio corpo não precisa ser um espaço unificado, ao contrário, a prerrogativa do consumo precisa do corpo como tela cada vez mais plástica de projeções. Safatle (2005) propõe que de fato não estamos mais numa época de identidades fixas que exige engajamento e uma certa ética da convicção. O autor não afirma, porém, que o sujeito não tem mais como se ancorar, que está descentrado ou desorientado, já que não há mais conteúdos normativos privilegiados. Ele diz que os sujeitos são, na verdade, cada vez mais convocados a sustentarem identificações irônicas. O sujeito irônico pode adotar qualquer discurso ou persona e a todo o momento o sujeito irônico afirma sua distância em relação àquilo que ele mesmo está representando.

Diante da fragmentação dos traços que representam o sujeito no discurso e da pulverização de conteúdos determinados de valores e ideais com os quais os sujeitos possam se guiar, abre-se um caleidoscópio de identificações conduzindo a um distanciamento do campo do desejo singularizado. A liberdade de tornar-se qualquer um e de poder mudar a qualquer momento implica que, em cada uma delas, mesmo que tenha se tornado alguém, você não é você.

3.4 As escolhas na era da interatividade

À ideologia do “seja você mesmo” soma-se a prerrogativa de que tudo na vida pode ser uma escolha: as escolhas de consumo, da nossa aparência sempre remodelável, escolhemos nossa orientação sexual, escolhemos o nascimento dos filhos, pois com a reprodução assistida podemos sempre escolher quando e como queremos nossos filhos, etc. É como se nossa existência fosse simplesmente definida pelas escolhas que fazemos na vida. Na análise de Salecl (2005) a tirania da escolha e a abundância de liberdade parecem na verdade provocar ainda mais ansiedade e profunda insatisfação. Embora, o sujeito seja nesse discurso percebido como tendo totalmente o controle de si mesmo, capaz de fazer inúmeras escolhas, paradoxalmente, conduz o sujeito a abandonar suas dúvidas e evitar a escolha e a responsabilidade, para assim encontrar algum alívio para a própria existência.

Quando as pessoas reclamam que há escolhas demais na sociedade de hoje, e que elas muitas vezes são forçadas a escolher coisas que elas não gostariam (como qual empresa fornecerá energia para suas casas), elas muitas vezes expressam a ansiedade de que ninguém está se ocupando da sociedade como um todo ou que alguém está escolhendo antecipadamente o que os indivíduos supostamente precisam. (SALECL, 2005, p. 19).

De diferentes modos somos chamados à individualização. As pessoas são sempre lembradas que precisam estar aptas a administrar a si mesmas, seus afetos, relacionamentos e carreira. Essa ideologia prevê um ser completamente autônomo, que se recusa a reconhecer a idéia de que a sociedade pode impor limites à auto-aspiração. “Paradoxalmente, a ideologia de um mundo sem limites é ela mesma um produto do capitalismo tardio e guia incansável de uma sociedade de consumo com ênfase na escolha e na possibilidade sem fim”.(SALECL, 2005, p.15).

É possível reconhecer essa ideologia também no mundo dos brinquedos. Por exemplo, afirma-se que, nos jogos eletrônicos interativos, o jogador pode ‘escolher’ caminhos diversos. Ele também tem à sua disposição, uma diversidade de personagens bem como enredos com possibilidades distintas para os finais.

Ultrapassar as fases de um jogo depende sempre da ‘descoberta’ de um caminho ou dica que, por outro lado, sabemos que já nasceu traçado, vem pronto, ainda que aparentemente recoberto. Nestes jogos, o roteiro é pré-programado sem muito espaço para a invenção.

Meira (2004, p.41) em “Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea”, enfatiza que a dimensão virtual dos jogos "revela a subtração da relação da criança com o processo de criação e ensaio imaginário e simbólico próprios do brincar, já que os processos dos *games* estão previamente determinados, convocando as crianças ao automatismo e à velocidade que são marca do social".

O faz-de-conta, numa brincadeira livre, implica um trabalho psíquico de imaginar um personagem e seus traços, a cena e seus desdobramentos. No *game* eletrônico tudo isso já está ali, os personagens (sua roupa, perfil, etc.) já estão definidos e concluídos e, os caminhos possíveis antecipadamente traçados; tudo está pré-formatado, apenas para ser escolhido.

Por outro lado, fica a pergunta: o que torna esses jogos algo que muitas vezes beira o vício? Poderíamos dizer que o feitiço está no modo em que se apresentam?

Os *games* dão a impressão de um mundo cheio de oportunidades, de que em qualquer ponto em que se esteja muito vai ainda acontecer, um inventário de maravilhas, com pouquíssimos contratempos irreversíveis, em que nenhuma vitória ou derrota tampouco é final. Essa pode ser uma experiência bastante divertida, pois há sempre uma oportunidade remanescente para dar vida a uma próxima aventura. Por outro lado, experimente chamar uma criança enquanto ela está absorvida jogando um *videogame*. A resposta é sempre a mesma, o jogo está sempre inacabado e, para interromper essa atividade, ela precisará dispensar tantas oportunidades e caminhos ainda não percorridos.

Como diz Bauman (2001, p.86), a Maratona pelo menos tem um fim, mas a outra corrida, para alcançar a promessa sempre fugidia de uma vida sem problemas, uma vez iniciada nunca termina: comecei, mas posso *não*¹⁰⁵ terminar.

Então é a continuação da corrida, a satisfatória consciência de permanecer na corrida, que se torna o verdadeiro vício – e não algum prêmio à espera dos poucos que cruzam a linha de chegada. Nenhum dos prêmios é suficientemente satisfatório para destituir os outros prêmios de seu poder de atração, e há tantos outros prêmios que acenam e fascinam porque (por enquanto, sempre por enquanto, desesperadamente por enquanto) ainda não foram tentados. O desejo se torna seu próprio propósito (...), ele mesmo é o papel de todos os outros propósitos, seguidos apenas para serem abandonados na próxima rodada (...). (BAUMAN, 2001, p.86).

Essa forma de incitação às escolhas, isto é, quando o desejo é ele mesmo o alvo, está fadado a permanecer insaciável qualquer que seja a altura atingida pela pilha dos outros objetos.

Quando fica afirmado que é o desejo ele mesmo que deve ser atingido, pode produzir-se o engano de que para isso há o livre acesso a todos os outros objetos que viriam a satisfazê-lo. A cultura da multiplicidade pode fazer parecer que a nossa escolha pode ser

¹⁰⁵ Grifo do autor.

qualquer uma, assim como a variabilidade de opções que hoje encontramos nos faz acreditar que ali reside nossa liberdade de escolha. Apesar de múltipla, ela não é nada livre. Ao contrário, o que temos é uma imperativa ordem de escolher da qual não escapam as crianças. Como nos aponta Zizek (2001)¹⁰⁶, “a verdadeira escolha livre é aquela na qual eu não escolho apenas entre duas ou mais opções no interior de um conjunto prévio de coordenadas, mas escolho mudar o próprio conjunto de coordenadas”.

3.5 Quando ganhar o jogo transforma-se num imperativo de vencer

Safatle (2005) aponta que as novas configurações sociais decorrentes das mudanças que ocorreram na passagem da sociedade de produção à sociedade do consumo, trouxeram novidades para o universo simbólico e conseqüentemente para os processos de socialização. Safatle (2005) afirma que, se o supereu¹⁰⁷ tem sua gênese exatamente a partir de processos de socialização, então, ele necessariamente ganhará novas formas na contemporaneidade. Por quê? Em primeiro lugar, porque a universalização das práticas de consumo dependeria de uma sociedade não tão repressiva, já que a prerrogativa do consumo excessivo seria “gozar sem limites”. O autor nos diz que não estamos mais diante do supereu descrito por Freud que se referia à proibição do prazer sexual. Se antes a instância moral faria com que toda afirmação do prazer ligado à satisfação pulsional provocasse um sentimento de culpa, “(...) o

¹⁰⁶ ZIZEK, S. On Belief. London: Routledge, 2001. Apud: SAFATLE, V. A Política do Real de Slavoj Zizek. In: **Bem vindo ao deserto do real! Cinco Ensaios sobre o 11 de Setembro**. Posfácio. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004, p. 179-183.

¹⁰⁷ Conceito criado por Freud para explicar a gênese da consciência moral, do sentimento de culpa e para análise dos fatos sociais: dos ideais sociais do eu e da internalização da lei simbólica. Freud vê uma similaridade entre a autoridade familiar e autoridade em outros vínculos sociais: líder, Deus, patrão. Em outros termos esse conceito serviu a Freud para explicar a própria gênese da cultura como produto do recalque pulsional, já que em Freud socialização e recalque convergem em larga medida. Freud descreveu a gênese do supereu a partir da internalização de proibições sociais e de uma autoridade paterna que culpabiliza o prazer sexual. Esse supereu que articula uma consciência moral fundada na repressão de moções pulsionais teve uma função social preciosa no desenvolvimento do capitalismo como sociedade de produção. A economia libidinal da sociedade de produção teria alimentado uma instância psíquica como o supereu repressor, num processo de socialização instrumentalizado pelo sentimento de culpa e autocontrole sereno como ideal de conduta. SAFATLE (2005), p.124-125.

que temos hoje é o exato oposto dessa situação. A injunção social diz: Goze de todas as maneiras! Goze sua sexualidade, realize seu eu”. (SAFATLE, 2005, p.119-120).

Safatle (2005) segue, dizendo que a incitação ao gozo é um elemento central na lógica da reprodução mercantil do capitalismo pós-moderno e nele encontramos uma proliferação das imagens ideais daqueles que instrumentalizam seus fantasmas e que pautam sua conduta pela exigência irreduzível ao gozo.

Na mesma direção, Melman (2003) diz que estamos hoje lidando com uma mutação: passamos de uma economia psíquica que estava organizada pelo recalque a uma economia organizada pela exibição do gozo. Nossos referentes, os meios de comunicação, os personagens, os heróis de nossa sociedade estão marcados pelo estado específico de uma exibição de gozo.

Porém, Lacan (*Apud* SALECL, 2005, p.9) diz que “perdemos nosso tempo, é sabido, procurando a camisa de um homem feliz, e o que chamamos de uma imagem de felicidade deve ser evitada por todo mal que traz.”

Como pensar os processos de socialização a partir de tipos ideais que pautam suas ações pela procura incessante de satisfação imediata?

A identificação será introjetada através de um supereu não mais vinculado à repressão, mas ao imperativo de gozo e a mecanismos que cobram a gratificação irrestrita. Safatle (2005, p.127) retoma para isso a definição lacaniana de supereu: a figura do supereu na contemporaneidade não está mais vinculada à repressão das monções pulsionais, mas à obrigação de assumir e realizar suas fantasias. Se cada um tem direito à sua forma de gozo, se cada um deve encontrar sua forma de gozo, o próprio gozo se torna imperativo. “O

verdadeiro imperativo do supereu na contemporaneidade é: Goza! O imperativo transformado em uma obrigação”.¹⁰⁸

Safatle (2005) alerta, porém que, nesta época que chamamos de permissiva, encontramos-nos diante de um paradoxo: temos injunções superegóicas que são ainda mais fortes.

Cebolinha, Mônica e Magali viveram, naquela pequena ficção que relatamos no início, uma verdadeira aventura: solucionar com eficiência e rapidez o perfeito encaixe das linhas. A tarefa proposta pelo *game* que, a princípio, era apenas jogar e brincar por meio do botão com a “devida distância”, transforma-se de lúdico em imperativo pessoal, que se impôs às crianças que ficaram então, ameaçadas de um esmagamento.

Numa matéria publicada na **Revista Veja** no início de 2006, “Imersos na tecnologia e mais espertos”, seus autores apresentam uma série de pesquisas comprovando a eficiência dos jogos eletrônicos para que as crianças desenvolvam suas capacidades cognitivas. Entretanto, chamou nossa atenção o número de imperativos que os autores utilizam para tratar do tema. Eles dizem, por exemplo, que os *videogames* possuem “uma *série interminável de desafios* e que o jogador para alcançar os objetivos do jogo *é obrigado a todo instante a avaliar e organizar as informações* disponíveis”.(SOUZA; ZAKABI, 2006, p.68). Em outro trecho afirmam que “os *games exigem do jogador ação em tempo integral*” concluindo ao final que “eles equipam os jovens com *ferramentas úteis ... para uma adaptação ao ritmo acelerado* do mundo de hoje”. (SOUZA; ZAKABI, 2006, p.75).

Os *Pockémon* também são comercializados em forma de figurinhas. Uma brincadeira bem comum entre as crianças de hoje é um jogo, em que ocorrem as batalhas entre as figurinhas, vencendo aquele que apresentar a carta que tem mais pontos. Apostam-se nesses jogos as próprias figurinhas, e importa conseguir aquelas que valem mais e ser possuidor do

¹⁰⁸ Em referência ao que Lacan (1972-1973) aponta sobre o supereu no Seminário XX. Apud SAFATLE, V. (2005). Op. cit., p.127.

maior número de figurinhas, tirando o que é o do outro e acumulando sob o imperativo de ser vencedor.¹⁰⁹

Neste mundo em que cada vez menos se impõem restrições ao gozo, em que se veicula o gozo máximo como ideal de felicidade, torna-se necessário ser um vencedor e ter que tirar vantagens de todas as situações. Vemos esse imperativo como cenário central, orientando o que visam seus personagens e o conteúdo temático de boa parte dos *videogames*. Gostaríamos de ressaltar, porém, que os enredos dos *videogames* apenas capturam algo que já está antecipado no discurso social, do mesmo modo que as ficções inscrevem em suas narrativas os temores que padecemos e/ou ideais e desejos que almejamos. O mesmo se pode dizer da lógica intrínseca a esses jogos - a busca frenética de bater mais um recorde - de alcançar sempre o máximo do gozo.

Kehl (2002) aponta alguns dos efeitos subjetivos, numa sociedade em que predominam ideais em formas imperativas, que exigem motivação durante 24 horas para se tornar competitivo, ou a expectativa de um organismo como máquinas em perfeitas condições de funcionamento. Para a autora, as prerrogativas puramente racionais liberam o sujeito das tarefas da reflexão, de colocar em palavras seus estados emocionais, de inventar sentidos para a vida, até que... ele apenas se medica!

Diferentemente de um *game*, num jogo de xadrez sabe-se de início que um dos jogadores não vai chegar lá, pois haverá somente um vencedor. No *game* para ganhar, basta recomeçar a jogar. Talvez seja essa uma das razões pelas quais é tão difícil fazer uma criança parar de jogar. Cebolinha em grande parte das histórias corre atrás do coelho da Mônica, objeto de seu desejo, mas raramente consegue capturá-lo. Entretanto, é justamente por essa razão, na busca de fisgar o incapturável, que o menino desdobra-se em 'criar' alternativas e

¹⁰⁹ Certa vez disse-me um garoto que sua entrada numa nova escola tinha sido uma verdadeira tragédia. Quando lhe pergunto porque ele me responde que ele era o garoto da classe que tinha menos cartas de pokémon, o que tinha feito ele sentir-se uma porcaria. Ele segue contando de que modo isso havia mudado completamente: com a ajuda de sua mãe que tinha comprado muitas cartas e porque ele mesmo foi vencendo muitos jogos. Agora ele era bem visto e até invejado pelos colegas, pois era o menino que mais cartas possuía.

‘inventar’ planos mirabolantes. Na história que trouxemos no início, porém, não havia por que se arriscar, já que no *game*, ele já contava com a possibilidade de sair ganhando. Uma particular forma de encontro com o Outro, nada surpreendente, bem diferente do que acontece nos chistes que conseguem seu efeito cômico, na medida em que nos leva a um encontro surpreendente com o sentido, isto é, quando encontramos o Outro num lugar inesperado.

3.6 Brincar é muito mais do que só raciocinar

O psicanalista francês Charles Melman¹¹⁰ fala de uma outra percepção que o sujeito tem do Outro no capitalismo tardio. Ela está relacionada à suposição de que o mundo está racionalmente e não simbolicamente organizado. O campo do Outro parece estar transbordando de informações que supostamente ajudariam as pessoas nas escolhas em suas vidas. Entretanto, nos dizeres do autor, “a expansão da informação e da racionalidade do Outro não resulta na facilitação da escolha”. (MELMAN, 2003, p.132).

Espelho do sintoma social, muito do que se diz em defesa dos jogos eletrônicos reflete essas premissas do Outro da eficácia, da racionalidade e dos números. “Ginástica para o cérebro” foi o *slogan* da capa da **Revista Veja** que abordou a temática dos *games* em Janeiro de 2006.¹¹¹ No artigo referente a esse *slogan*, “Imersos na tecnologia - e mais espertos”, seus autores citam o neurocientista americano Gerald Edelman, ganhador de um Prêmio Nobel, que fez a seguinte observação: “De certo modo, seus filhos não são seus filhos. Eles são filhos da tecnologia da informação. Quem faz a cabeça deles - mais do que os pais - são os estímulos do mundo moderno”.(SOUZA ; ZAKABI, 2006, p.75). Os jornalistas cuidadosamente acrescentam algo, dizendo que esses estímulos, contidos em *videogames*,

¹¹⁰ MELMAN, C. **O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.

¹¹¹ Vide foto Anexo D.

filmes, e alguns programas de televisão e na *Internet*, não concorrem com o ensino formal que é insubstituível.

Essa suposição está por trás do pensamento equivocado de que nossas escolhas pudessem ser baseadas unicamente na racionalidade. Salecl (2005, p.16), apoiada em um comentário freudiano sobre as nossas escolhas na vida, especula: “... não importa o que nós racionalmente escolhemos nessas circunstâncias, nunca estaremos aptos a determinar o resultado de nosso comportamento porque o inconsciente nos guia sempre por caminhos que não podemos controlar”.

Quando sustentada de seus próprios enigmas, cada criança inventa uma brincadeira contando com seu próprio imaginário, com seu próprio inconsciente, um brincar em que acontece uma verdadeira descoberta, uma travessia cheia de aventuras nas quais se desconhece o destino, um “jogo” na mais estrita acepção da palavra.

3.7 Os laços sociais no brincar contemporâneo

Em alguns pontos do presente capítulo, apresentamos breves considerações sobre a questão do laço social na atualidade e, particularmente, na atividade lúdica infantil. Vimos no segundo capítulo, como a transmissão de traços culturais acontece por meio do brincar, atividade que possibilita inscrever o enlace metafórico entre a criança e seu mundo. Podemos interrogar, porém, de que modo ele tem se desdobrado, imerso numa cultura que privilegia o laço com o objeto e seu manuseio, em detrimento do laço social, seja com os pares seja com a família?

Em nome daquilo que se apregoa no discurso social contemporâneo - uma vida plena de objetos - não apenas os indivíduos isoladamente são afetados, mas também as formas do laço social. A própria fragilidade dos vínculos com os objetos alimenta a fragilidade dos

vínculos sociais que se tornam também cada vez mais descartáveis. É muito comum o jogo individual em que o brincar com a outra criança desaparece dando lugar ao brincar solitário. Assim, vimos Cebolinha, na história que trouxemos no início deste capítulo. Os amigos bem que tentaram convidá-lo para brincar.

No dizer de Teixeira (2003, p.172) “a ideologia imposta pelo consumo cego de objetos não cria uma nova forma de laço social, mas sim um indivíduo gozando narcisicamente com o objeto, isolado do mundo exterior e de seus semelhantes”.

Buscaremos, entretanto, estender um pouco nossas considerações sobre a vida em comunidade, visando a interrogar se existem outros aspectos a considerar no que diz respeito a essa questão decorrente de alguns novos paradigmas contemporâneos.

Uma aparente contradição tem sido anunciada pelos sociólogos e também por filósofos, no que diz respeito à convivência em comunidade na alvorada do século XXI. Em prol da liberdade individual assistimos ao afrouxamento dos laços entre o eu e a forma comunitária de relação social. A fragilidade e transitoriedade dos laços aparecem assim, como consequência do acréscimo à liberdade individual.

Bauman (2001) utiliza o conceito de modernidade líquida para expressar sua concepção de mundo contemporâneo que para ele adquiriu uma perspectiva fluída e transbordante, em oposição ao conceito de sólido e duradouro. A modernidade líquida prima pela ausência de assertivas e pelo estímulo a que as pessoas encontrem seus próprios destinos.

Ele utiliza este conceito para indicar que os laços com os quais as coletividades atam seus membros a uma história conjunta, ao costume, etc., ficam mais esgarçados e liqüefeitos a cada ano que passa. Bauman (2001, p.195) diz que “um aspecto muito visível do desaparecimento das velhas garantias é a nova fragilidade dos laços humanos (...) preço inevitável do direito de os indivíduos perseguirem seus objetivos individuais”. Estar em comunidade é uma tarefa complicada, pois se está em permanente conflito com a liberdade.

Entretanto, o autor alerta para a conseqüência inevitável dessa situação: o renascimento do comunitarismo, das comunidades cercadas. A resposta comunitária é aparentemente contraditória à individualização moderna líquida. O que Bauman (2001, p.196) indica é que homens e mulheres procuram grupos de que possam fazer parte, que se juntam no calor da identidade partilhada, como promessa de um porto seguro, para marinheiros perdidos no mar turbulento da mudança constante e imprevisível.

O que o autor vem frisar é que as pessoas juntam-se no abrigo da uniformidade, levando a um fortalecimento de minorias étnicas. A comunidade, o sentimento de “nós”, de semelhança na busca de ficar imune a tudo o que possa trazer uma sensação de diferença, de conflitos. (...) as pessoas ficam juntas porque são as mesmas, um modo de evitar olhar mais profundamente nos olhos dos outros.¹¹²

O centro das discussões migra da busca da “justiça social” para a luta pelos “direitos humanos”. Isso demanda a busca de reconhecimento da diferença de cada grupo minoria, ou seja, reforça a distinção cultural o que acaba estimulando a divisão e a separação, em vez de fortalecer os laços que pudessem resultar em convivência comunitária de fato.

Segundo Bauman (2001), costuma se dizer que o multiculturalismo acontece porque existe uma tolerância liberal, por uma preocupação com o direito das comunidades e com o reconhecimento público de suas identidades. O autor, porém, alerta, dizendo que o multiculturalismo interessa aos detentores do poder. As brigas e disputas entre esses grupos minorias esvaziam sua representatividade e as diferenças são boas e dignas porque favorecem esse desengajamento em que se vive hoje, concluindo que a pulverização do espaço público é favorecida pelos conflitos intercomunitários. Na prática, o multiculturalismo funciona como instrumento de poder, pois transforma as desigualdades sociais em “diferenças culturais reconhecidas”.

¹¹² SENNETT, R. The myth of purified community. The uses of disorder: personal identity and city style. Londres: Faber & Faber, 1996, p.36-39. Apud. BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p.207.

O multiculturalismo - coexistência híbrida de diversos mundos de vida culturais – é, para Zizek (2005,p.32), uma forma de colonização sem o estado colonizador, pois trata cada cultura local da maneira como o colonizador trata os nativos, cujos costumes devem ser cuidadosamente estudados e respeitados. O autor segue, dizendo que, sob a máscara do universalismo culturalista, está uma forma de racismo com distanciamento - já que respeita qualquer especificidade do Outro, respeito através do qual afirma sua própria superioridade, já que essa fórmula cultural particular, “é uma tela para o anonimato universal do Capital”. (ZIZEK, 2005, p.34). A luta pelo direito de minorias étnicas e por diferentes estilos de vida, daquilo que se preconiza como liberdade máxima de escolha individual, na verdade, serve ao domínio hegemônico do capital, pois permite tornar invisível sua presença maciça.

Zizek (2005) traz uma discussão sobre o ciberespaço e as relações sociais. Ele argumenta que o impacto do ciberespaço não deriva diretamente da tecnologia aí empregada, mas da rede maior de relações sociais. Ou seja, ele quer afirmar que esse modo de experiência digital entre as pessoas não advém de sua técnica, mas da mediação da economia de mercado globalizado do capitalismo tardio, sem atrito. Uma comunicação sem obstáculos, tal qual a marca da economia globalizada “sem fronteiras”. O ponto crucial que o autor vem destacar é o que o atrito descartado não se refere apenas à falta de obstáculos materiais, mas acima de tudo liberado dos antagonismos sociais. No ciberespaço temos um meio de troca “transparente, etéreo, onde desaparece o último vestígio de inércia material(...) no qual a particularidade da posição social dos participantes é obliterada .” (ZIZEK,2005, p.21-22).E conclui, dizendo que essa naturalização da *World Wide Web* ofusca o conjunto de relações de poder de que organismos como a *Internet* precisam para prosperar.

Uma primeira consequência de tudo isso é ter que mudar um pouco o rumo de alguns críticos que insistem em dizer que a desintegração da vida comunitária decorre do impacto das novas tecnologias, e reconhecer uma direção um pouco diferente, já que o próprio

progresso tecnológico suscita novas formas de estar em comunidade que aos poucos se naturalizam, como as comunidades virtuais.

Numa matéria publicada na **Folha de São Paulo**, Nina Lemos (2005) traz uma breve discussão a partir de uma experiência na qual três adolescentes “viciados” em *internet* e celular foram deixados “Três dias fora do ar”. Os jovens relataram que os principais passatempos nessas atividades eletrônicas são ficar “conversando” com várias pessoas ao mesmo tempo em programas de mensagens instantâneas. Todos relataram que largar essa atividade por três dias não é nada fácil principalmente por não ser possível descobrir o que fazer no tempo livre. O sentimento comum entre eles foi a solidão, já que boa parte dos amigos são pessoas com quem conversam apenas pelo programa de mensagem instantânea ou pelo celular.

No artigo que apareceu na capa da revista **Pais e Filhos**, mídia que trata dos cuidados com saúde e educação para bebês e crianças, encontramos também uma reflexão sobre essa questão. Sua autora, Mônica Dallari, tem a preocupação de não abordar o tema de maneira apenas preconceituosa e alerta os pais para que não se recusem ao confronto e proximidade com a questão, apenas pelo fato de sentirem-se como “imigrantes digitais enquanto que as crianças são as nativas”. Ela aponta que é importante reconhecer que as crianças deste milênio já nasceram rodeadas de computadores, *games*, celulares, câmeras digitais, etc., e imersas na tecnologia. As crianças ‘nadam’ nesses assuntos tecnológicos como peixinhos na água e falam de *sites*, *chats* e *blogs* com muita familiaridade. Destinado aos pais, este artigo traz uma reflexão sobre os limites no uso da *Internet* pelas crianças, nos contatos virtuais, em detrimento do olho-no-olho da experiência real que oferece muitas pistas para estabelecer laços sociais mais efetivos: tem que ter hora para bater uma bolinha virtual e outra na real.

Sabemos também como os jogadores na *Internet* não aparecem como eles mesmos, preferindo em muitos casos mudar de nome, idade, religião e até de gênero. Essa

possibilidade torna-se um pouco mais difícil quando o contato é real. O laço virtual permite celebrar a indeterminação de identidades uma das questões fundamentais da subjetivação no mundo pós-moderno.

Em “O espetáculo como meio de subjetivação”, Maria Rita Kehl,¹¹³ num ‘diálogo’ entre os textos de Guy Debord, **A sociedade do espetáculo** e de Adorno Horkheimer, **Dialética do esclarecimento**, aborda o desamparo subjetivo produzido pelas relações sociais entre pessoas mediadas pela imagem.

Bucci e Kehl (2004) partem do mito, para falar desse sistema criador de significações e conceitos compartilhado por todos os membros de um grupo necessário à sustentação de qualquer sociedade. É ele que dá ao sujeito um suporte imaginário indiscutível. Essa posição ocupada pelo mito, pelo fato de que ele aglutina os códigos sociais de uma determinada época e grupo, contribui para estabilizar o laço social “dotando de consistência imaginária aquela parcela de renúncia exigida de cada sujeito que participa de uma sociedade”.¹¹⁴

À particularidade da mitologia contemporânea os autores propõem chamar de *Videologias*, por vivermos em uma época em que tudo concorre para a imagem e para a visibilidade, onde a comunicação e a linguagem passaram a necessitar do suporte das imagens num grau que não se registrou em outro período histórico. O extraordinário aperfeiçoamento técnico dos meios de traduzir a vida em imagens produziu a mistificação das massas através da indústria cultural, especialmente a televisão. “Os mitos hoje são mitos olhados. São pura videologia”.¹¹⁵ A consequência disso é um sujeito que ficou à mercê das imagens que o representam para si mesmo, na dependência do espetáculo televisivo, virtual, da mídia, como lugar de produção e circulação de sentido e de verdade, capaz de confirmar sua existência e dar orientação em meio a seus semelhantes. Os autores argumentam que essa forma de identificação depende em alto grau da convocação ao coletivo e do imperativo de

¹¹³ In : BUCCI, E. ; KEHL, M. R. **Videologias**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. p.43-62.

¹¹⁴ Ibidem, p.22.

¹¹⁵ Ibidem. p.16.

coincidir com todos. Diante de tal configuração o sujeito acaba perdendo-se da sua particularidade e acaba por dissolver os laços sociais que, ao contrário do movimento de grandes massas, são marcados por relações entre sujeitos que se sustentam como singulares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certa vez, um gurizinho indiano, cuja família tinha acabado de se mudar para o nosso bairro, veio nos dizer que, lá na sua terra, havia regras estritas e toda uma regulamentação para soltar pipa. (...) Hassan e eu nos entreolhamos. E caímos na gargalhada. Aquele pirralho indiano logo, logo aprenderia o que os britânicos aprenderam no começo do século, e os russos viriam a descobrir em fins da década de 1980: que os afegãos são um povo independente. Cultivam os costumes, mas abominam as regras. E com as pipas não podia ser diferente. As regras eram simples: não havia regras. Empine a sua pipa. Corte a dos adversários. E boa sorte.

Só que isso não era tudo. A brincadeira começava mesmo depois que uma pipa era cortada. Era aí que entravam em cena os caçadores de pipas, aquelas crianças que corriam atrás das pipas levadas pelo vento, até que elas comessem a rodopiar e acabassem caindo no quintal de alguém, em uma árvore ou em cima de um telhado. Essa perseguição poderia se tornar bastante feroz; bandos de meninos saíam correndo desabalados pelas ruas, uns empurrando os outros como aquela gente da Espanha sobre quem li alguma coisa, aqueles que correm dos touros. Uma vez um garoto da vizinhança subiu em um pinheiro para apanhar uma pipa. O galho quebrou com o seu peso e ele caiu de mais de dez metros de altura. Quebrou a espinha e nunca mais voltou a andar. Mas caiu segurando a pipa. E quando um desses caçadores põe a mão na pipa, ninguém poderia tirá-la dele. Isso não é uma regra. É o costume. (HOSSEINI, 2005, p.58).

Nesse trecho de seu romance, **O caçador de pipas**, o autor desvela o enlace entre brinquedos e cultura, na medida em que apresenta as brincadeiras como um reservatório de relações entre um povo e seus costumes. Hosseini vai esculpindo uma fundamental diferença entre a brincadeira simbolicamente estruturada, por costume, por tradição, ou seja, por um saber que não precisa do ordenamento estrito da lei, e a brincadeira prescrita por uma determinação mais racional, pautada por regras em que prevalece o cumprimento das normas e a uniformização do método. No Afeganistão havia os costumes, mas cada pipa enquanto voava podia fazer as piruetas que quisesse e um bom caçador de pipa “percebia onde a pipa poderia ir parar antes mesmo que ela comesse a cair, como se tivesse uma espécie de bússola interior”. (HOSSEINI, 2005, p.58).

Nossa perspectiva inicial visou ampliar a visão da rede de relações tecida entre os brinquedos e a cultura em cada diferente contexto sócio-histórico. Na outra ponta desse leque, consideramos a importância do brincar na subjetivação, ressaltando que, de um lado há o brinquedo, mas de outro, aquele que brinca. Com esse panorama, finalizamos investigando os alicerces do discurso social pós-moderno, bem como as formas lúdicas características da pós-modernidade.

Um campo que tende a se tornar mais vasto, quanto mais é percorrido e, nesse sentido, mais do que conclusões queremos apresentar alguns aspectos que embora não diretamente enfocados, permaneceram nas bordas de nossa lupa, e que consideramos importantes considerar.

Hassan caçava pipas guiado por sua bússola interior. O desafio de buscar orientação ainda permanece, os pontos cardeais não desapareceram da vida contemporânea, embora já não sejam os mesmos. Os sujeitos ainda precisam recorrer ao Outro para se situarem, porém, mudou o lugar de onde surgem as referências e para onde levam. A questão relevante aqui seria: preparar para a vida ou preparar para o mercado de trabalho?

Souza e Zakabi (2006) defendem a prática constante de *games* por crianças e adolescentes, afirmando, por exemplo, que os *games* ajudam a preparar melhor os profissionais para o mercado de trabalho devido ao pragmatismo, raciocínio lógico e iniciativa que requerem. Buscam fundamentar tal afirmação citando o sociólogo americano John Beck, autor do livro **Como a geração *videogame* está mudando o mundo dos negócios para sempre**. Essa afirmativa tão entusiasmada denuncia, contudo, uma forte relação entre o capitalismo tardio e o fortalecimento do mercado de jogos eletrônicos, apontando para a possibilidade de seus defensores estarem, ainda que sem perceber, capturados pelos paradigmas que orientam o discurso social vigente no qual estão inseridos. Cabe indagar se seria mesmo possível que a geração *videogame* fosse a responsável pelas

mudanças no mundo dos negócios, ou se o que lemos no título desse livro não seria uma naturalização do poder ideológico através de uma inversão?

Zizek (2006, p.18) diz claramente que “(...) o mecanismo de censura atua, predominantemente, para intensificar a eficiência do próprio discurso do poder” que fosse articulado de forma direta se tornaria inaceitável, ou seja, “para funcionar, a ideologia dominante tem de incorporar uma série de características nas quais a maioria explorada seja capaz de reconhecer suas aspirações autênticas”. (ZIZEK, 2006, p. 12). O que o referido título ofusca é que o capitalismo tardio e o conjunto das relações de poder implicadas, sob as mais variadas formas da indústria de *games*, incluindo as empresas que lucram com a Internet, precisam dessa crença de que quanto mais um indivíduo jogar, mais preparado estará para o mercado de trabalho.

Instrumentalizar com artefatos tecnológicos ou preparar para a vida? Parece-nos sintomática a já mencionada capa da revista **Pais e Filhos**, na qual uma criança de apenas 7 meses já aparece com a mão sobre o *mouse* do computador. O olhar do fotógrafo capturou uma representação do discurso social vigente e evidencia a precocidade como um valor, apontando como cada vez mais cedo os bebês são imersos na tecnologia para, desse modo, tornarem-se aptos ao mercado de trabalho e o mundo atual.

Importa, porém, lembrar Zizek, em **Um mapa da ideologia**, alertando que:

(...) a ideologia não é tudo; é possível assumir um lugar que nos permita manter distância em relação a ela, mas esse lugar de onde se pode denunciar a ideologia tem de permanecer vazio, não pode ser ocupado por nenhuma realidade positivamente determinada; no momento em que cedemos a essa tentação, voltamos à ideologia. (ZIZEK, 1996, p.23).

Nesse sentido, não é fácil escapar à armadilha de visar meramente legitimizar ou atacar um produto cultural quando propomos uma análise deste. Gostaríamos assim de retomar certos pontos de nossa argumentação.

O percurso realizado por este trabalho discutiu alguns movimentos culturais que se inauguraram a partir do avanço da tecnociência, com a ampliação do alcance das comunicações, com a aceleração da transmissão de informações e com o incremento do poder ideológico da indústria cultural. Entretanto, como já dissemos, por mais que esses movimentos tenham trazido modificações no campo das relações econômicas e culturais, bem como da própria forma do laço social não se pode afirmar, contudo, que essas modificações abrangeram todo o campo cultural, pois ali ainda se preservam elementos de transmissão oral, de produção artesanal e de laços sociais por costume. Trouxemos ao longo de nossa dissertação alguns exemplos, mas enfatizamos nesse momento que, mesmo num centro tão urbano quanto São Paulo, basta nos afastarmos um pouquinho da região central que já podemos ver pipas bem coloridas enfeitando o céu. Ainda que o mercado de *videogames* movimente um grande volume financeiro, muitas lojas em que os encontramos, são ainda multicoloridas e dispõem de brinquedos bem simples e interessantes.

Os *games* não surgiram à toa, assim como também não são produto apenas da tecnologia que os envolve. Para avançar em sua compreensão faz-se necessário reconhecer que anseios e fantasias sociais são eles mesmos determinantes do surgimento desses objetos. Apontar como esses brinquedos não causa, apenas se sustentam, pois capturam o ideário individual e agenciam uma modalidade de gozo socialmente celebrizada, pareceu-nos um passo adiante da posição puramente crítica. Em outros termos, sua temática não está desvinculada do que circula sob recálque no discurso social.

Os *videogames* são freqüentemente criticados em função de que em seu enredo e objetivos, voltados a uma violência perversa que então incitaria as crianças a praticarem atos

violentos. A formulação do debate nesse formato - a violência está nos *games* e eles são responsáveis pela nossa violência social - funciona mediante a censura de seu próprio alicerce libidinal. Lacan (1959), em suas aulas sobre Hamlet diz que a maneira como uma obra nos toca mais profundamente, ou seja, no plano do inconsciente, deve-se a um arranjo, a sua composição. Suas vigas de sustentação, que lhe dão profundidade e instauram uma superposição de planos, revelam o interior do que pode ter lugar na dimensão própria da subjetividade humana: o desejo.

O filme de cinema, por exemplo, oferece aquilo que se esconde em nós de problemático, na nossa relação com nosso próprio desejo. Aquilo que desfrutamos como espectadores, porque nos provoca uma identificação, foi o mesmo que capturou o imaginário daquele que produziu a cena num primeiro tempo.¹¹⁶ Não é fácil, nessa hora, separar os dois campos: a fantasia inconsciente alimenta-se da ficção e a ficção inspira-se nessas fantasias.

É assim que esse modo de propor o debate, enfocando apenas o efeito da temática da violência sobre o desenvolvimento infantil, desloca a questão e transforma próprio debate em um empecilho para que se pensar criticamente sobre o que está recalcado no discurso social e que retorna sob essa forma tão violenta. Manter esse alicerce sob recalque, fomentando o debate como se fossem esses jogos que causassem a posição violenta de alguns sujeitos, é necessário para a eficiência do próprio discurso do poder.

Gerard Jones, em seu livro **Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta**, discute a influência da temática da violência nas diversas formas de entretenimento de massa, convidando-nos a refletir sobre o enorme apelo dessas formas de entretenimento. O autor afirma ainda que esse ‘brincar com a violência’ pode ajudar no desenvolvimento infantil, e que, simplesmente destruir as armas de brinquedo, não solucionará o problema da delinquência nem produzirá

¹¹⁶ Hitchcock sabia muito bem que seu papel de diretor poderia trabalhar sobre essa questão. Ele afirma a François Truffaut que no filme *Psicose* ele não trabalhou com a direção de atores, mas de público. A esse respeito TRUFFAUT, F. **Hitchcock-Truffaut**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

um futuro pacífico para nossas crianças.¹¹⁷ Jones adverte que as crianças escolhem seus heróis com mais critério do que imaginamos e alerta para que não se reduzam esses ícones da cultura a simples mecanismos de hipnose em massa na juventude atual. Consideramos a temática da violência nos jogos eletrônicos um tema de fundamental importância, entretanto, devido a sua extensão, consideramos que pesquisá-lo ultrapassaria o alcance da presente pesquisa.

Desde o lobo mau, da história dos Três Porquinhos ao tenebroso Darth Vader de Guerra nas Estrelas, as crianças procuram elementos para lidar com o medo e a hostilidade, significações inconscientes que os contos infantis e outras histórias narram muito bem. Lembremos que desde a mitologia, nas narrativas orais e nos contos de fada, não interessam às crianças as histórias sem conflitos, sem medo, desafios, sem personagens malvados ou tenebrosos.¹¹⁸

Lembremos também que boas histórias e mesmo os contos de fadas continuam encantando as crianças e sobrevivem pelo poder que têm de transformar os conflitos inconscientes em enredos narrados. Mesmo com o domínio econômico da tecnologia da informação, assistimos ao grande sucesso literário de **Harry Potter** e **Senhor dos Anéis**. Os quadrinhos também continuam, com os heróis e personagens mais antigos, como a própria **Turma da Mônica**, e outros mais contemporâneos, como **Calvin**.

¹¹⁷ Lembremos o caso de *Littleton*, ocorrido em abril de 1999, no Colorado, Estados Unidos, que marcou de vez a relação entre violência e jogos eletrônicos no contexto mundial. No caso em questão, os protagonistas Dylan Klebold, de 17 anos, e Eric Harris, de 18 “costumavam jogar obsessivamente sangrentos videogames como Doom e Quake (Destrução e Terremoto), usavam a longa capa preta preferida pelos fãs de rock pesado, também idolatravam Adolf Hitler. Esses jovens entraram na escola em que estudavam, o *Columbine High School*, colocando nela cerca de trinta bombas – que não foram detonadas; depois chegaram ao refeitório e atiraram aleatoriamente, com suas pistolas e fuzis, matando doze alunos e um professor, suicidando-se em seguida. BRESCIANI, A.A. Os novos signos do velho sistema capitalista. **Revista Espaço Acadêmico**. Ano II, n.23, Abril/2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/023/23cbresciani.htm>> . Acesso em: 30 Set.2006.

¹¹⁸ Gerard Jones, em seu livro **Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta**, discute a influência da temática da violência nas diversas formas de entretenimento de massa, convidando-nos a tentar entender o enorme apelo dessas formas de entretenimento afirmando que podem proporcionar ajuda no desenvolvimento infantil.

Consideramos de fundamental importância a continuidade das pesquisas sobre a infância que considerem essa articulação entre objetos midiáticos - sejam eles brinquedos, filmes, *games* e até mesmo livros - e os modos de subjetivação na sociedade contemporânea. Esta pesquisa apenas indicou algumas considerações a respeito.

Nosso narcisismo, anseios e insatisfações nos levam a encarar a infância como a imagem da inocência, de um jardim reservado ao abrigo das imperfeições e como um tempo aberto a todas as promessas de um futuro promissor. Uma de nossas principais preocupações é com a infância, cada vez mais encarregada de cumprir com o ideal no futuro, e trazer o sucesso que faltou aos adultos. Surge daí uma profunda contradição, pois ao mesmo tempo em que somos hiperprotetores com as que acenam para essa promessa e abandonamos aquelas que não tem condição de realizar, um dia, nossas esperanças. E o que acontece se não abandonamos nosso mapa do tesouro? Ficando presos nesse encanto, apenas esperando que nos levem até nossos próprios ideais, podemos esquecer as crianças no caminho. É na infância que se inscrevem as marcas simbólicas mais fundamentais e, ainda que saibamos que ali desabrocham, não podemos esquecer, que o tempo da florada é muito breve e o quanto são delicadas essas flores.

REFERÊNCIAS

- ACKERLEY, M.I. Globalização e sociedade de controle. **Ciudad Arqueológica. NAYA: Notícias de Antropologia e Arqueologia.** Disponível em: <http://www.naya.org.ar/congreso2000/ponencias/Maria_Isabell_Ackerley.htm> Acesso em: 30 Set. 2006.
- ALVARENGA, M.C.M. **Jogos Antigos.** Seção Jogos de Rua. Disponível em: <<http://www.jogos.antigos.nom.br/piao.asp>>. Acesso em: 08 Ago.2006.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família** [1973] Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BALBO, G. ; BERGES, J. Do corpo à letra. In: VORCARO, A. (org.) **Quem fala na língua?** Ágalma: Salvador, 2004, p. 151-174.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação.**[1972] São Paulo: Editora 34, 2004.
- BRESCIANI, A.A. Os novos signos do velho sistema capitalista. **Revista Espaço Acadêmico.** Ano II, n.23, Abril/2003. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/023/23cbresciani.htm>>. Acesso em: 30 Set.2006.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura.**São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Brinquedo e Companhia.** São Paulo: Cortez, 2004.
- BRUEGEL, P. **Jogos Infantis.** 1560. Óleo sobre painel de madeira, 118cm x 160,9 cm. Museu de História da Arte, Viena.
- BUCCI, E.; KEHL, M.R. **Videologias.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.
- CESAROTTO, O. A. O discurso lacaniano. **Viver Mente e Cérebro.** São Paulo: Duetto Editorial. Memória da psicanálise: LACAN, v. 4, p. 22-29, 2005. Edição Especial.
- CHEMAMA, R. (org.) **Dicionário de Psicanálise.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CORSO, D. L.; CORSO, M. **Fadas no divã.** Porto Alegre: Artmed, 2006.
- COSTA, A. M. M. **A ficção do si mesmo: interpretação e ato em psicanálise.** Rio de Janeiro: Companhia de Freud Editora, 1998.
- DALLARI, M. Limites da Internet. **Revista Pais e Filhos.** São Paulo: Editora Manchete, ano 37, n.436, p.4-51, Jul.2006.
- DE LAMARE, R. **A vida do bebê.** 34ª ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1984.

DIAFÉRIA, L. Brinquedos e brincadeiras. Eles você guarda na gaveta. Elas, na imaginação. **Revista da Porto Seguro**, Editora Abril, p.36-47, 2005.

DOR, J. **Introdução à leitura de Lacan**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

FERNANDES, L. R. **O olhar do engano: considerações sobre o Outro primordial na constituição do sujeito**. 2000. 141f. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia URFJ, 2000.

FREUD, S. Os chistes e sua relação com o inconsciente.(1905). In: **Edição Standard das Obras Completas de Freud**, doravante designada ESB, vol. VIII, Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. Tipos Psicopáticos no Palco. (1942 [1905 ou 1906]) In: **ESB**, vol.VII, Rio de Janeiro: Imago, p.317-327.

_____. Escritores criativos e devaneios (1908). In: **ESB**, vol. IX, Rio de Janeiro: Imago,1980, p. 145-158.

_____. Totem e Tabu (1913). In: **ESB**, vol. XIII, Rio de Janeiro: Imago,1980, p. 20-191.

_____. Além do Princípio do Prazer(1920). In: **ESB**, vol. XVIII, Rio de Janeiro: Imago,1980. p.17-85.

GRUZINSKI, S. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens - o jogo como elemento da cultura**. [1938] São Paulo, SP: Perspectiva, 1980.

JAEGER, W. **Paidéia - A formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JERUSALINSKY, A. Desenvolvimento e Psicanálise. In: Jerusalinsky et al. **Psicanálise e Desenvolvimento Infantil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

_____. Articulações clínicas e educacionais na infância com problemas - a criança do *ready-made*. In: Lajonquière, L.; Kupfer, M.C. (ORGS.) **A psicanálise e os impasses da educação**. Annablume Editora: São Paulo, 2000, p.43-53.

_____. As crianças do ready-made. In: MEIRA, A . M. (org.) **Novos Sintomas**. Salvador, BA: Agalma, 2003, p. 37-40.

_____. Quem analisa crianças? In: **Psicanálise de crianças**, Porto Alegre, RS: Correio da APPOA, n.134, p 7-14, 2005.

JONES, G. **Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2004.

KEHL. M.R. Cinema e Imaginário. In: XAVIER, I. (org.) **O cinema no século**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.p.107-122

_____. Da dor de viver para o vazio. Entrevista à **Revista Magazine**. Goiânia, GO, p. 7-9, 2002.

_____. A publicidade e o mestre do gozo. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo: ESPM v.1, ano 1, n.2, p.77-92, nov. 2004.

_____. A criança e seus narradores. Prefácio à obra de CORSO, D. L.; CORSO, M. **Fadas no divã**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.5-19.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo e educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LACAN, J. O Seminário, livro1, **Os escritos técnicos de Freud** (1953-1954) Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.

_____. O Seminário, livro 2, **O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise** (1954-1955). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.

_____. O Seminário, livro 5, **As formações do Inconsciente**.(1957-1958) Texto estabelecido por J-A Miller. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. O Seminário, livro 11, **Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise** (1964).Texto estabelecido por J-A Miller. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

_____. O Seminário, livro 20, **Mais, ainda**. (1972-1973) Texto estabelecido por J-A Miller. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

_____. Resposta ao comentário de Jean Hyppolite a respeito da *Verneinung* de Freud. In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 381-401.

_____. Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise (1956). In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 238-324.

_____. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. (1957a). In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.p.496-533

_____. O Seminário sobre ‘A carta roubada.’ (1957b) In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.p.13-66.

_____. A direção do tratamento e os princípios de seu poder. (1958). In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p.591-652.

_____. Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. (1960) In: **Escritos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p.807-842.

_____. Introdução à edição alemã de um primeiro volume dos Escritos.(1973) In: LACAN, J. **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

LEÃO, I. Brincadeiras de Arqueólogo. **Jornal Eletrônico da USP**. São Paulo, n° 731, anoXX, 4 a 10 Julho de 2005. Disponível em: <<http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp731/pag16.htm>>. Acesso em: 13 jul.2006.

LEMOS, N. Três dias fora do ar. **Folha de São Paulo**. 23 Maio.2005. Folhateen, p.6-8.

LIMA, M. **Jogos Indígenas do Brasil**. Seção Levantamento de Campo. Disponível em:<<http://www.jogosindigenasdobrasil.art.br/port/campo.asp>>. Acesso em: 13 jul.2006.

LORD, M.G. *Forever Barbie: the unauthorized biography of a real doll*. New York: Avon Books, 1995.

LLOSA, M.V. *La verdad de las mentiras*. In: LLOSA, M.V. *La verdad de las mentiras*. Barcelona: Seix Barral, 1990, p. 5-20.

LOTMAN, I. **A estrutura do texto artístico**. Lisboa: Estampa,1978.

_____. *La semiosfera*. Madri: Cátedra, 1996.

MEIRA, A. M. Palavras Mágicas. In: **As crianças de hoje**, Revista da APPOA, Porto Alegre, RS, n. 13, p. 21-27, 1997.

_____. Pequenos brinquedos, jogos sem fim - os sintomas no brincar da infância contemporânea. In: Meira, A. M. (org.) **Novos Sintomas**, Salvador, Ágalma, 2003, p. 41-54.

_____. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. In: **Diferença Sexual**, Porto Alegre, RS: Correio da APPOA n. 123, p.37-44, 2004.

MEIRELLES, R. Projeto Bira: as crianças de Miriti. Fonte de pesquisa: site do **Projeto BIRA**. Disponível em: < <http://www.projetobira.com> >Acesso em: 10 maio.2006.

MELMAN, C. **O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.

MILLER, J.A. **Percurso de Lacan: uma introdução**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

NORVAL, B. JR O brinquedo e a cultura. In: **O homem que parou os relógios: ensaios sobre comunicação, cultura e mídia**. São Paulo: Anablume, 1997, p.53-64.

NUNES, A.C.; HORN, D.J.; CAMPOS,M. O papel do brinquedo na apropriação e preservação da cultura. **Zero a seis** – revista eletrônica da Universidade Federal de Santa Catarina, n. 5, jan/jul/2002. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/brinqued.html>>. Acesso em: 15 jul.2006.

O'NEILL, C. *Barbie: a visual guide to the ultimate fashion doll*. UK: Dorling Kindersley, 2003.

PAZ, O. **O pacto verbal. Ensaio sobre arte e literatura**. Rio de Janeiro: Roco, 1991.

ROUDINESCO, E. **Jacques Lacan: esboço de uma vida, história de um sistema de pensamento.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SAFATLE, V. A Política do Real de Slavoj Zizek. In: ZIZEK, S. (org.) **Bem vindo ao deserto do real! Cinco Ensaio sobre o 11 de Setembro.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003, p. 179-183.

_____. Depois da culpabilidade: figuras do supereu na sociedade de consumo. In: DUNKER, C.; PRADO, J.L.A. (orgs.) **Zizek crítico: política e psicanálise na era do multiculturalismo.** São Paulo: Hacker Editores, 2005, p.119-139.

SALECL, R. **Sobre a felicidade: ansiedade e consumo na era do hipercapitalismo.** São Paulo: Alameda. 2005.

_____. **Sobre a ansiedade.** São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005b.

SANTAELLA, L. Semiótica e psicanálise: pontos de partida. In: **FACE**, São Paulo, 2(2), p.99-119, jan. /jun.1989.

SANTA ROSA, N.S. **Brinquedos e brincadeiras.** São Paulo: Moderna, 2001.

SANTA ROZA, E. **Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral.**(1906-1909). São Paulo: Cultrix, 1976.

SOUSA, M. **Cebolinha.** São Paulo: Editora Globo, n. 115, publicação mensal, Ed. Jul.1996.66 p.

SOUZA, O. de; ZAKABI, R. Imersos na tecnologia – e mais espertos. **Revista Veja.** Sao Paulo: Editora Abril, ano 39, n. 1, p. 66-75, Jan.2006.

TAVARES, E.E. O Brincar na Clínica com Crianças. In: **Ato e Interpretação**, n. 14, Publicação da APPOA, Porto Alegre: Artes e Ofícios, p.54-67, 1998.

TEIXEIRA, M. do Rio Objeto do desejo, objeto do gozo, objeto de consumo. **Revista da Associação Psicanalítica de Curitiba**, Curitiba, ano VII, n. 7, p 149-181,2003.

TRUFFAUT, F. **Hitchcock-Truffaut.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

VON ATZINGEN, M.C. **História do brinquedo: para as crianças conhecerem e os adultos lembrarem.** São Paulo: Alegro, 2001.

XAVIER, I. (org.) **O cinema no século.** Rio de Janeiro: Imago, 1996.

ZIZEK, S. (org.) **Um mapa da ideologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_____. Multiculturalismo, ou a lógica cultural do capitalismo multinacional. In: DUNKER, C.; PRADO, J.L.A. (orgs.) **Zizek crítico: política e psicanálise na era do multiculturalismo**. São Paulo: Hacker Editores, 2005. p.11- 45.

WINNICOTT, D.W. (1971) **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1975.

ANEXOS

ANEXO A

Figura 1

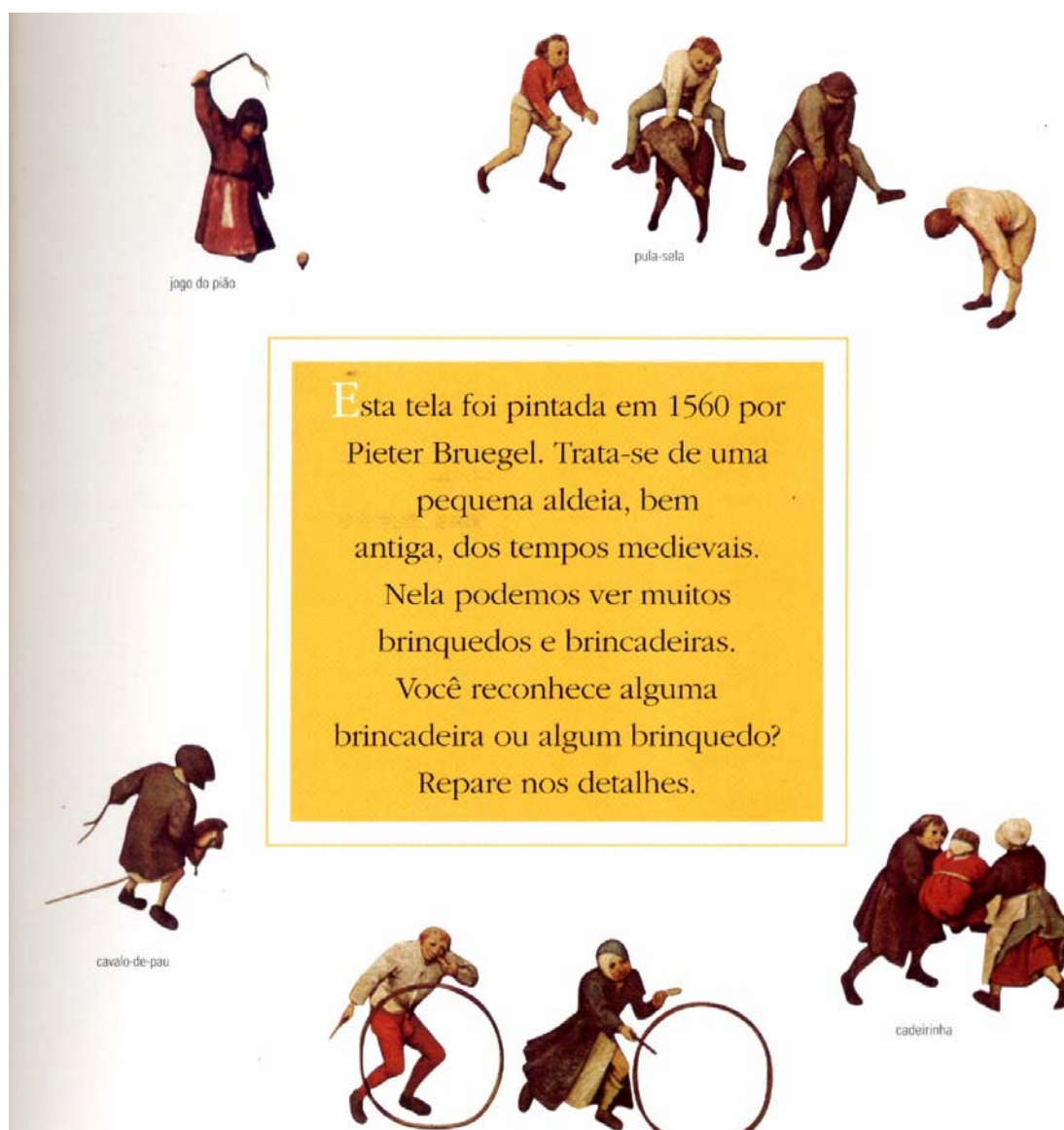
JOGOS INFANTIS, 1560. Óleo sobre painel de madeira, 118 x 160,9 cm. Museu de História da Arte, Viena Pieter Bruegel. *Apud*: SANTA ROSA, N. S. Brinquedos e brincadeiras. São Paulo: Moderna, 2001, p. 2.



ANEXO A

Figura 2

In: SANTA ROSA, N. S. Brinquedos e brincadeiras. São Paulo: Moderna, 2001, p. 3.

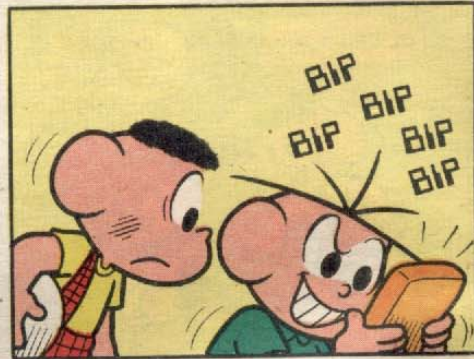
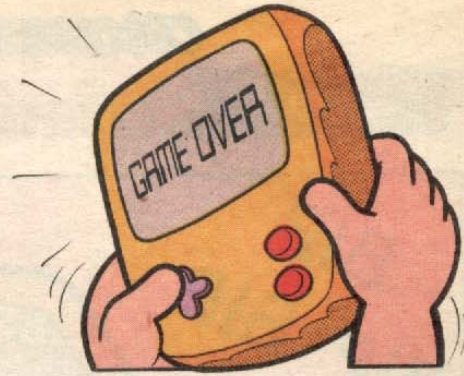
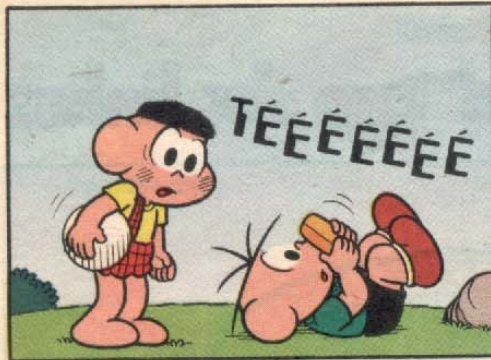


ANEXO B

SOUSA, M. **Cebolinha**. São Paulo: Editora Globo, n. 115, publicação mensal, Ed. Jul.1996.p.3-13.



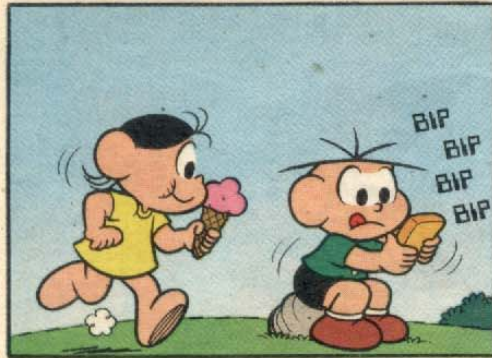
ANEXO B



ANEXO B



ANEXO B



BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP
BIP BIP BIP BIP



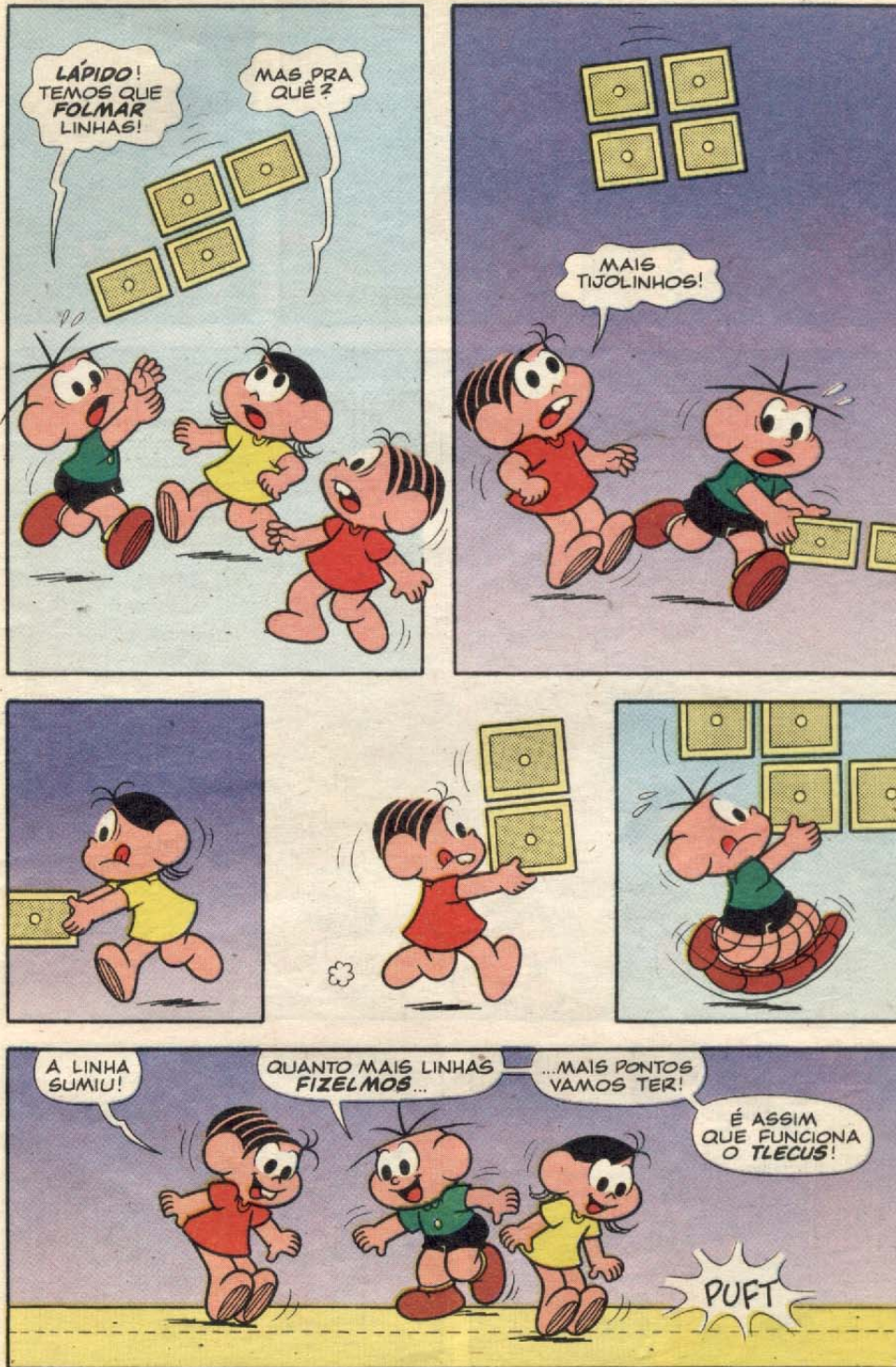
ANEXO B



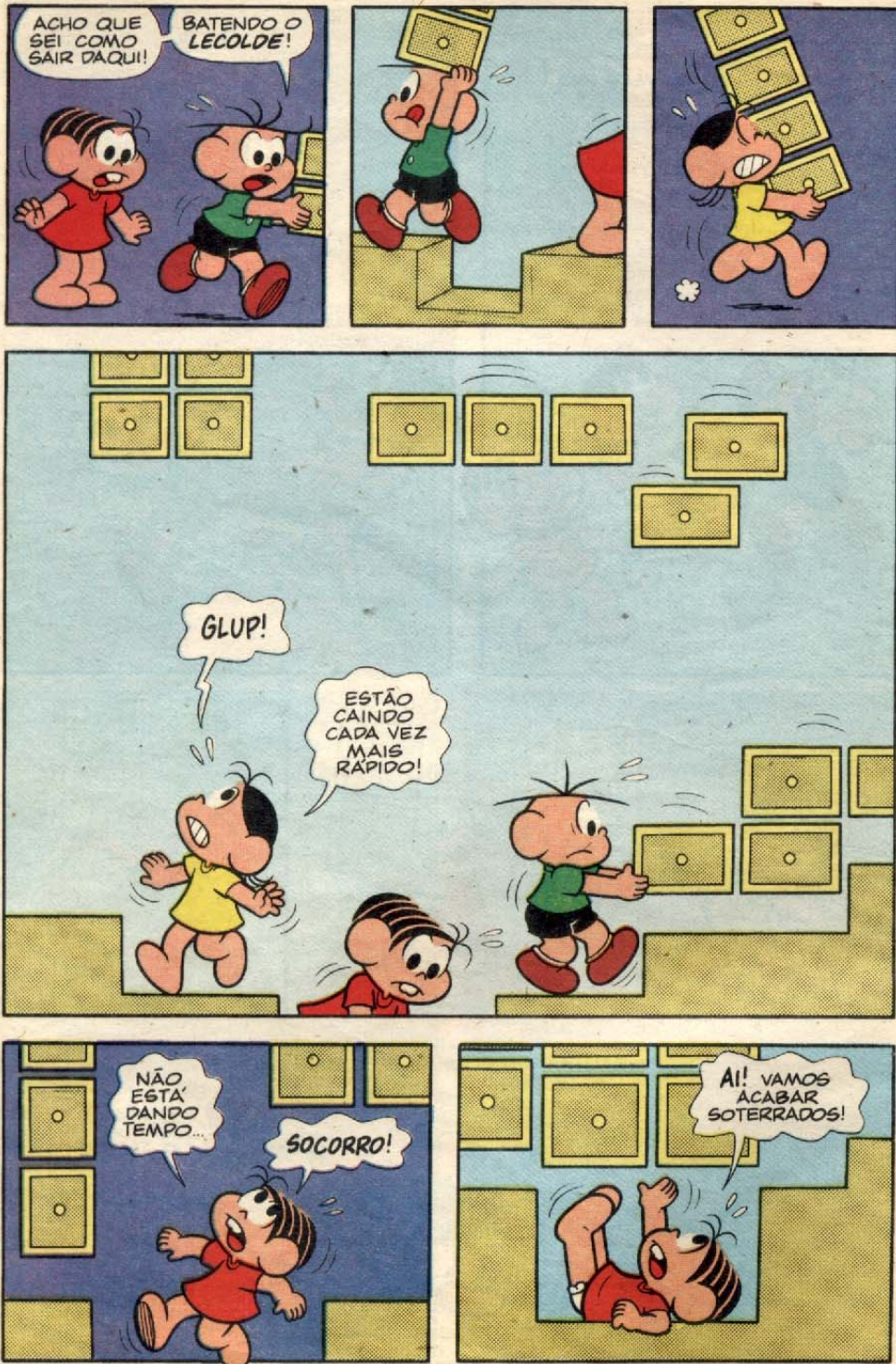
ANEXO B



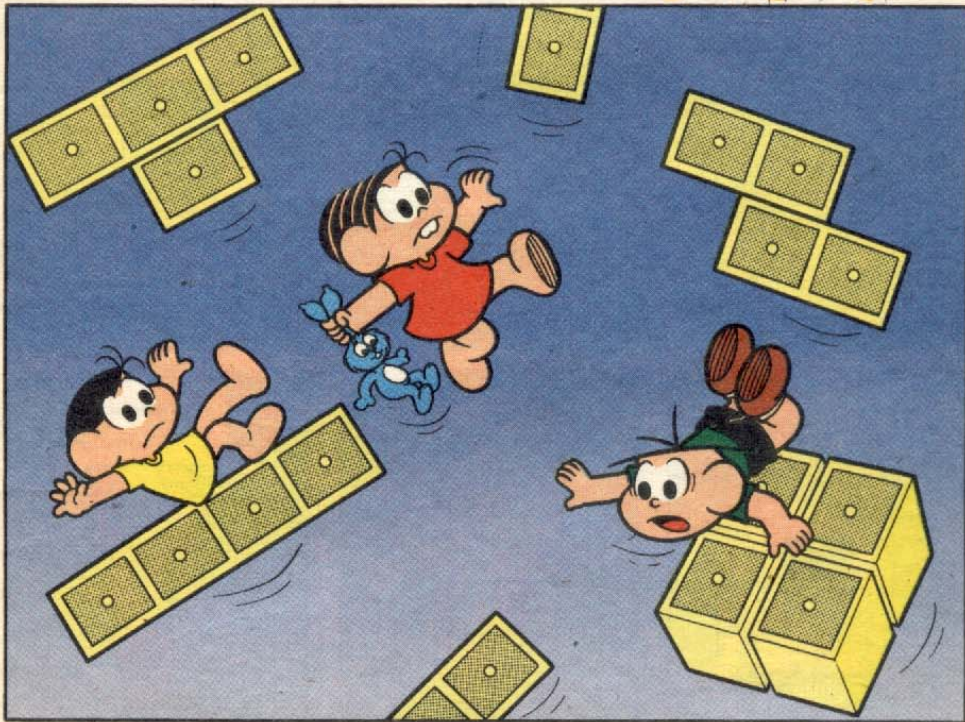
ANEXO B



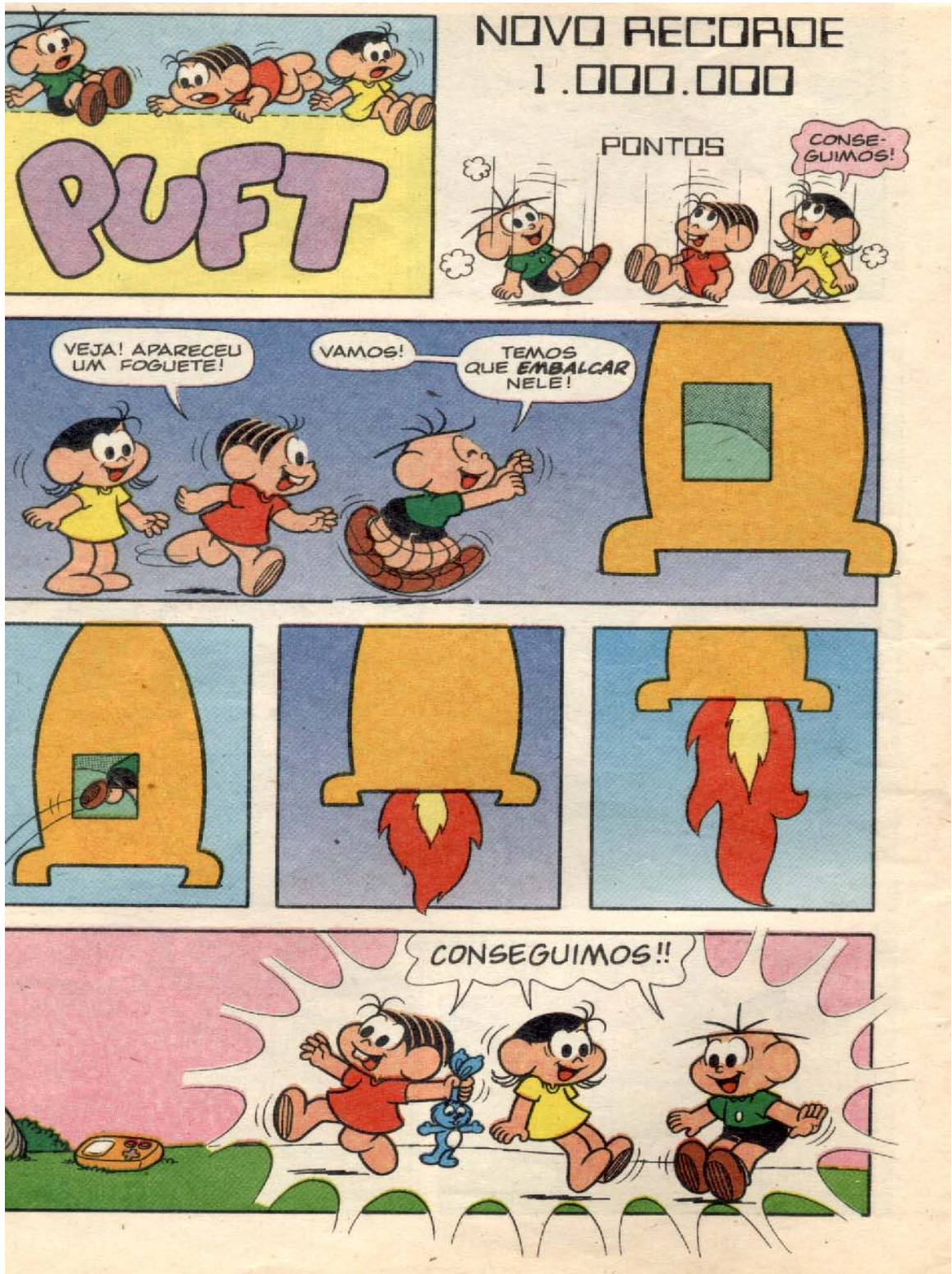
ANEXO B



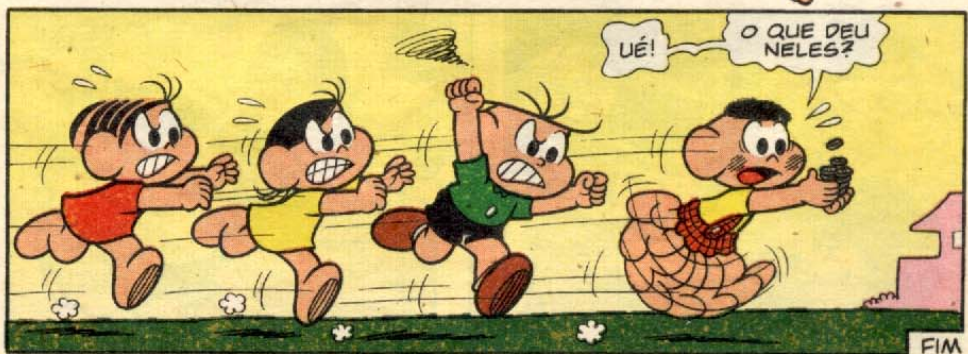
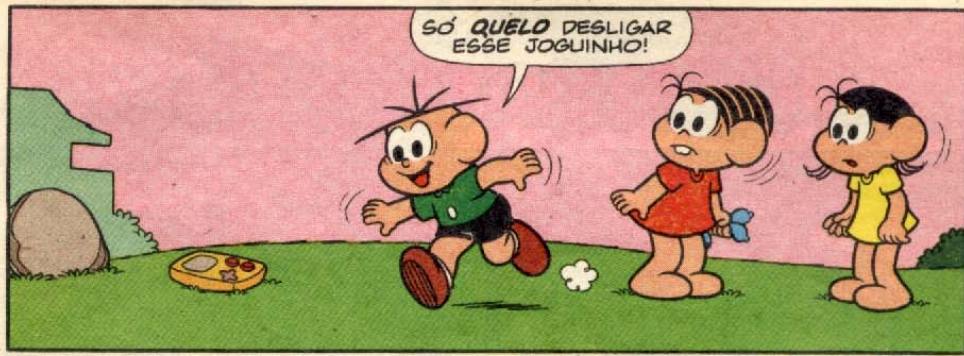
ANEXO B



ANEXO B



ANEXO B



ANEXO C

Figura 1



ANEXO C

Figura 2



ANEXO D



EXEMPLAR DE ASSINANTE VENDA PROIBIDA R\$ 7,90

Editora ABRIL
edição 1938 - ano 39 - nº 1
11 de janeiro de 2006

veja

www.veja.com.br

GINÁSTICA PARA O CÉREBRO

Ao contrário do que se imagina, TV e videogame podem ajudar seu filho a ficar mais inteligente

bril

PROMOÇÃO TORCIDA ABRIL ALEMANHA