

Maria da Graça Kern Castro  
Anie Stürmer  
e colaboradores

# Crianças e adolescentes em psicoterapia

a abordagem  
psicanalítica



2009

© Artmed Editora S. A., 2009

Capa: *Tatiana Sperhacker - TAT Studio*

Ilustrações da capa: ©iStockphoto.com/saw e *Thais Sperhacker*

Preparação do original: *Cristiano da Silveira Pereira*

Leitura final: *Lara Frichenbruder Kengeriski*

Supervisão editorial: *Carla Rosa Araujo*

Editoração eletrônica: *Formato Artes Gráficas*

Reservados todos os direitos de publicação, em língua portuguesa, à  
ARTMED® EDITORA S.A.  
Av. Jerônimo de Ornelas, 670 – Santana  
90040-340 Porto Alegre RS  
Fone (51) 3027-7000 Fax (51) 3027-7070

É proibida a duplicação ou reprodução deste volume, no todo ou em parte,  
sob quaisquer formas ou por quaisquer meios (eletrônico, mecânico, gravação,  
fotocópia, distribuição na Web e outros), sem permissão expressa da Editora.

SÃO PAULO  
Av. Angélica, 1091 – Higienópolis  
01227-100 São Paulo SP  
Fone (11) 3665-1100 Fax (11) 3667-1333

SAC 0800 703-3444

IMPRESSO NO BRASIL  
PRINTED IN BRAZIL

## **A comunicação na psicoterapia de crianças: o simbolismo no brincar e no desenho**

7

---

Inúbia do Prado Duarte

Por que ocorre a escolha deste ou daquele brinquedo e não daquele outro em uma sessão psicoterápica? Por que hoje este jogo ficou esquecido e aquele, que nem era percebido, está ocupando todo o nosso tempo? E este desenho, com estes traçados e colorido com estas cores, por que foi realizado tão rápido e logo atirado no lixo, enquanto aquele feito com todo esmero, a régua e esquadro, está guardado na pasta e é visto e examinado em silêncio com cuidado e delicadeza?

Crianças diferentes ou a mesma criança, em situações diversas, *falam* através de desenhos, do brincar e do jogar, com todo seu corpo. Em gestos, expressões faciais, olhares, ruídos, escolhas de objetos, espaços e tempos, o processo de comunicação vai ocorrendo. Mas, o que acontece *intra-psiquicamente* durante esse processo de comunicação? Como entender a linguagem não-verbal e/ou pré-verbal?

O brincar é semelhante ao sonhar. Ambos dependem de uma adequada repressão para que haja simbolismo. Sem este, não há o brincar propriamente dito. Tal como nos sonhos, através da atividade lúdica há a revelação de fantasias, e pela forma como são executadas mostram como funciona o indivíduo que sonha e brinca.

Assim, o brincar é uma linguagem através da qual aquele que brinca nos conta o que está ocorrendo em seu mundo interno, ao mesmo tempo em que revela seu modo de ser. No entanto, diferente do trabalho do sonho que ocorre em dois tempos distintos, um tempo de sonhar e, após, um tempo de lembrar e relatar o sonhado, no brincar os dois momentos acontecem concomitantemente. No sentido temporal, o indivíduo

brincando já está expressando o que naquele momento está sendo produzido em sua associação lúdica.

Podemos tecer um paralelo entre o sonhar, a livre associação de ideias e o brincar. Todos eles apresentam em seu funcionamento uma regressão e uma progressão evolutiva, maturativa, simultâneas. Regressão porque propicia um maior contato com conteúdos mais primitivos que podem revelar os primórdios do conflito, ao mesmo tempo em que mostram a capacidade egoica de poder regredir, sem o perigo de sucumbir à esse movimento regressivo. A progressão evolutiva propicia transformações e amadurecimento pela própria experiência onírica e lúdica ao fazer o discurso característico do associar livremente. A livre associação de ideias, análoga ao sonho e ao brincar, está associada à regressão, às restrições sensomotoras, à redução da censura e da direção racional do pensamento. O brincar também pode ser relacionado com a redução da censura e da direção racional do pensamento, mas não sofre as restrições sensomotoras, pois essas estão a serviço da efetivação da atividade lúdica. Portanto, há uma grande diferença entre o sonhar e o brincar: a mobilidade que serve de descarga não é suprimida ao brincar, pelo contrário, é excitada, e o juízo da realidade serve de garantia do poder entrar e do sair do mundo de fantasia. Ao brincar, a criança interage com um cenário e ajuda a construí-lo com sua participação ativa (Takatori, 2007).

Diversas crianças não conseguem brincar com receio de entrar e ficar nesse mundo irreal, sendo esse um dos critérios mais válidos para avaliar a saúde mental infantil. Exemplo desse funcionamento há em abundância na literatura psicanalítica e em nossos consultórios, muito semelhante a pessoas que não conseguem conciliar o sono porque temem sonhar ou evitam situações prazerosas por temerem uma total desorganização egoica, com a invasão das pulsões amorosas e agressivas.

O brincar equivale à linguagem verbal, ao símbolo, que ao mesmo tempo mostra, revela e esconde, resistindo, ou seja, ao resistir *mostra escondendo*. Essa dupla capacidade é idêntica à observada no uso da palavra, onde o símbolo não é a coisa em si, representa-a; ao mesmo tempo em que realiza o desejo da pulsão, disfarça-o, permitindo sua realização, sentindo *como se não o tivesse realizado*. Uma menina brinca *fazendo de conta que é uma bruxa muito malvada, que pega criancinhas. Escolhe um boneco pequeno para atirar em um enorme caldeirão com água fervendo, servindo, após, como sopa*. Outra criança é *uma princesa que é salva da bruxa má, por um belo rei, que chega na hora em que seria atirada em um poço profundo e escuro. O rei a leva ao palácio, coloca-a em sua própria cama onde ficam dormindo, dormindo, dormindo*. Nesses dois exemplos, em dramatizações lúdicas, as duas meninas realizam seus

desejos; a primeira ao se transformar em *bruxa malvada* pode se ver livre de seu irmão menor, e a segunda pode ficar com seu rei-pai que a salva da mãe-bruxa. Ambas podem brincar sem correr o risco de qualquer acusação, externa ou superegoica, pois estavam *fazendo de conta*.

Como linguagem em um sentido amplo, o brincar abrange a comunicação não-verbal e a pré-verbal, e pode, então, ser o equivalente à metáfora em um estágio primitivo, no qual ainda as palavras não são capazes de substituir as ideias, e o pensamento se manifesta de modo quase que concreto, materializado na ação lúdica, com a utilização de todo corpo.

O jogo<sup>1</sup> [brincar] foi definido pelo historiador holandês Huizinga como:

Ação livre, sentida como fictícia e situada fora da vida comum, capaz de absorver totalmente o jogador; ação despojada de qualquer interesse material e de qualquer utilidade, que se realiza num tempo e num espaço estritamente definidos; desenvolve-se com ordem, segundo regras estabelecidas, e suscita, na vida, relações de grupo que, saborosamente se rodeiam de mistério, ou que acentuam, mediante o disfarce, o quão estranhos são ao mundo habitual (J. Huizinga citado por Lebovici e Diatkine, 1985, p. 14).

O brinquedo livre é aquele escolhido pela criança de acordo com sua motivação momentânea. Muitas vezes, o mundo infantil do brincar é invadido por atividades ditas lúdicas, mas que possuem objetivos pedagógicos. O que a criança chama de brinquedo se caracteriza exatamente por ser destituído de objetivos expressos e determinados. Assim, o brincar está ligado à constituição subjetiva. Ele nos indica como acontece o desenvolvimento e nos aponta não só para os avanços e progressos, mas também para as inibições, as dificuldades e as patologias (Baleeiro, 2007).

Há alguns anos<sup>2</sup>, perguntei-me qual seria a diferença entre crianças que brincavam de modo espontâneo das que brincavam de modo estereotipado, pensando que pudesse haver diferenças quanto aos conflitos intrapsíquicos e graus de severidade do superego. No entanto, constatei que nesses aspectos não havia diferenças significativas, mas sim quanto ao modo como o ego enfrentava as ansiedades. Nas crianças que brincavam de modo estereotipado, havia uma maior intensidade na rigidez de suas defesas. Os dois grupos de crianças diferiram na maneira como o ego enfrentava os conflitos, manejava as ansiedades e deixava-se controlar pelo superego.

\* N. de R. Huizinga, *J. Homo udens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

Durante essa pesquisa, surgiram diversas formas de comportamento lúdico, que formaram quatro categorias, assim especificadas:

- (1) Brincar *espontâneo*: grande criatividade e riqueza de expressão; conteúdo dramatizado e verbalizado; evidente evolução no curso do brincar e participação com envolvimento afetivo da criança.
- (2) Brincar *de construção*: concentração e silêncio, repetição de cenas de maneira compulsiva; criatividade limitada relacionada ao espaço, progressão na armação do material, interesse intelectual sem haver envolvimento afetivo ou entusiasmo e ausência de movimentos que dão ideia de vida.
- (3) Brincar *estereotipado*: limitação; construção sem dar vida ou momento aos objetos lúdicos; participação fraca ou ausente; pouca conotação afetiva, escasso envolvimento, pobreza de conteúdo; falta de dramatização e de vida e repetição compulsiva de atitudes.
- (4) *Ausência* do brincar: rejeição; negação do brincar, não olhar para os brinquedos.

É importante enfatizar uma diferença essencial: em psicoterapia com crianças, a resistência aparece *nas transformações decorrentes da simbolização no curso do brincar espontâneo*, ou seja, enquanto houver o brincar propriamente dito; no entanto a resistência não leva à interrupção do ato lúdico.

Tanto a inibição no jogo da criança doente, como a capacidade da criança sadia, através do brincar, resolver seus conflitos sem ajuda externa despertavam nosso interesse. Essa pesquisa permitiu observar em que eles se diferenciavam. A diferença entre a saúde e a patologia foi detectada quanto à capacidade de simbolizar, de conservar essa capacidade e poder brincar livremente, mesmo em situações adversas ambientais.

Enfatizamos nossa concordância com alguns autores, em especial na *função do brincar* com Melanie Klein, Milner, Isaacs, Segal e Winnicott.

Melanie Klein (1969), ao ressaltar a importância do jogo espontâneo, imaginação e ao explicar o uso dos símbolos de cada criança, estando em conexão com suas emoções e ansiedades particulares e com sua situação total. O simbolismo permite à criança alterar o alvo-mãe e transferir a outros objetos seus interesses, fantasias, ansiedades e sentimentos de culpa.

Milner (1991) que ressalta o fato de que a criança não conhece a existência dos limites, mas descobre-os através do jogo, de forma gradual e contínua, e, como a arte, vincula o mundo da irrealidade subjetiva com a realidade objetiva, *fundindo harmoniosamente os bordos, mas sem confundirlos*. A criança se torna capaz de admitir ilusões sobre o que es

vendo e fazendo acontecer enquanto brinca, desde que se sinta segura dentro do espaço-tempo do *setting terapêutico*. Permite-se experimentar simbolicamente situações verdadeiras de faz-de-conta.

Aqui, saliento a importância da capacidade de ilusão na formação simbólica (Milner, 1991) e a possibilidade de transferir interesses inicialmente dirigidos ao objeto original. Diz essa autora em um dos trechos mais claros na compreensão da origem do "porquê" da necessidade do simbolismo via conflito, que:

*Ernest Jones e Melanie Klein, em particular, seguindo formulações de Freud, escrevem a respeito dessa transferência de interesse como sendo devida ao conflito com forças proibitivas em relação ao objeto original, assim como também à perda real do objeto original. Jones, em seu estudo A Teoria do Simbolismo, enfatiza os aspectos dessa proibição que têm a ver com as forças que mantêm a sociedade unida como um todo. Melanie Klein, em vários de seus trabalhos, também descreve um aspecto dessa proibição, que mantém o indivíduo integrado como um todo. Klein sustenta que o modo pelo qual ocorre nossa agressão contra nossos próprios objetos originais nos deixa aterrorizados pela possibilidade de retaliação; assim transferimos nosso interesse para substitutos menos atacados e, portanto, menos aterrorizantes (Milner, 1991, p. 89).*

Isaacs (1974, p.94), ao falar da natureza e função da fantasia inconsciente, afirma que *as primeiras fantasias surgem de impulsos orgânicos e estão entrelaçadas com as sensações corporais e os afetos. Expressam primitivamente uma realidade interna e subjetiva, quando desde o começo se enlaçam com uma verdadeira experiência, por limitada e estreita que seja, da realidade objetiva.*

Essa afirmação é importante à compreensão das atividades lúdicas que sempre estão entrelaçadas com fatos do meio ambiente e do mundo interno e que necessitam de objetos para sua realização. Muitos fenômenos psíquicos são inerentes a esse *iceberg* que é o brincar: fantasia, simbolismo, relações de objeto, já produtos das transformações dos conflitos entre pulsões de vida e de morte, das defesas frente às ansiedades primitivas, do interjogo entre mundo interno e ambiente, da dinâmica intrapsíquica no entrelaçamento id-superego-ideal de ego-ego ideal, na luta entre narcisismo e necessidade de objeto, enfim, em todos os aspectos que compõem a vida mental humana (Duarte, 2004). Assim, deve ser considerado o inconsciente contido nos fenômenos psíquicos de resistência, transferência-contratransferência, que facilitam e dificultam sua expressão no campo psicoterápico.

Segal (1993, p. 49) fez uma diferença entre dois tipos de formação de símbolos e de função simbólica. *Em um deles, que chamei de equação*

*simbólica e que subjaz ao pensamento concreto esquizofrênico, o símbolo está tão equacionado ao objeto simbolizado que os dois são sentidos como sendo idênticos. Um violino é um pênis; tocar violino é se masturbar e, portanto, não é algo para ser feito em público. No segundo caso, o do simbolismo verdadeiro ou representação simbólica, o símbolo representa o objeto, mas não é inteiramente equacionado a ele.*

Essa distinção é importante, porque além de ser um elemento de diagnóstico psicopatológico que determina a intervenção terapêutica adequada, é um critério evolutivo. Em pessoas, por exemplo, com características acentuadas de funcionamento psicossomático, a *equação simbólica* é mais evidente, muito semelhante a crianças pequenas quando ainda estão sob o predomínio do pensamento concreto.

Winnicott (1994) pode sintetizar importantes ideias com as quais concordamos, quando ele afirma que a criança: (1) tem prazer em todas as experiências de brincadeira física e emocional; (2) aprecia concluir que seus impulsos agressivos podem ser expressos sem o retorno da violência do meio para ela; (3) brinca para dominar angústias, controlar ideias e impulsos que conduzem à angústia. Afirma ainda que (4) as personalidades infantis evoluem através de suas próprias brincadeiras e das invenções lúdicas feitas por outras crianças e por adultos; (5) a brincadeira favorece uma organização para o início de relações emocionais, propiciando o desenvolvimento de contatos sociais; (6) a brincadeira, o uso de formas e artes e a prática religiosa tendem por métodos diversos, mas aliados à unificação e integração geral da personalidade, e servem de elo entre a relação do indivíduo com a realidade interior e entre o indivíduo e a realidade externa ou compartilhada e (7) tal como os sonhos, servem à autorrevelação e comunicação com o inconsciente.

Uma das maiores contribuições à técnica psicanalítica de Winnicott (1994) foi introduzir o *jogo dos rabiscos*<sup>3</sup> para proceder em uma *consulta terapêutica* com crianças. Geralmente era realizado na entrevista inicial como forma básica de estabelecer uma comunicação mais livre. O jogo começava com um rabisco feito pelo terapeuta sobre um pedaço de papel em branco. Após, a criança era estimulada, a partir desse rabisco inicial, a fazer outro traço. Seguiu-se novo traço do psicoterapeuta, e assim sucessivamente. Daí resultavam desenhos significativos e a relação entre terapeuta e paciente era facilitada tornando-se mais próxima. Ao completar o desenho, a criança expressava sua experiência de ser e o modo como experienciava a totalidade de si mesma (Mazzolini, 2007). Para Winnicott, o método visava a três finalidades básicas: (1) a de um instrumento diagnós-



tico; (2) a de facilitar a comunicação interacional; (3) a de funcionar como um recurso terapêutico com o mesmo valor que os sonhos representam como via de acesso ao inconsciente.

O jogo do *rabisco* foi adquirindo significados que caracterizam uma abordagem psicoterápica vincular, servindo também como estímulo à criatividade do terapeuta, principalmente com pacientes de difícil acesso, que necessitam de outras estratégias e intervenções diferenciadas.

*Diego, um menino de 4 anos e 6 meses, que fez psicoterapia durante quatro anos aproximadamente, cujo motivo de consulta havia sido perturbações do sono, crises asmáticas e crises de agressividade com descontrole e ataques físicos dirigidos às pessoas mais próximas, utilizou o recurso da comunicação pelos desenhos praticamente durante todo o seu tratamento.*

*A relação terapêutica foi intensa durante todo o tratamento.*

*A transferência negativa predominou e contratransferencialmente me exigia, "cobrava", me colocando em prova constante. Os sentimentos de desconfiança agressiva de Diego despertavam muitas vezes a dúvida se realmente a terapia o estaria ajudando. Esse menino lutava heroicamente para manter a cisão, que o protegia de se enfrentar com aspectos ameaçadores relacionados a uma situação edípica inicial, primitiva. Resistia a toda e qualquer interpretação que procurasse trazer algum sentido a suas brincadeiras ou a seus desenhos.*

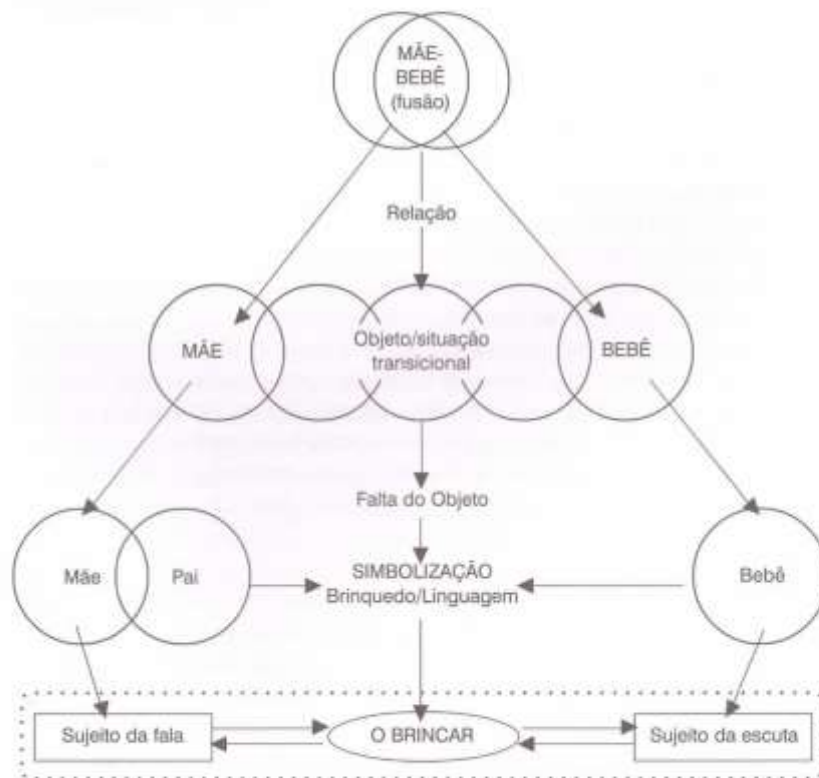
*Seguidamente, Diego desenhava nos dois lados de uma mesma folha de papel ofício branco. Usava um lado; logo em seguida virava a folha, produzindo outro desenho no verso. Quando lhe era mostrada a relação entre os dois desenhos, associando os conteúdos de ambos, ele se negava a aceitar e reagia ou com indiferença ou com muita raiva. Muitas vezes, amassava ou rasgava a folha e jogava-a no lixo, de onde o terapeuta tirava, alisava-a e guardava.*

*Fazendo uma analogia com a fotografia, seus desenhos revelavam as imagens em negativo tal qual existiam em sua mente. Eram projetadas para fora, mas não eram sentidas como suas, não fazendo nenhuma conexão com seus sentimentos e fantasias; as interpretações eram sentidas como "fabricadas ou inventadas" pelo terapeuta. No entanto, esse tinha a favor da evolução do tratamento a inteligência de Diego, pois ele não conseguia negar quando era por demais evidente as coincidências dos dois lados da mesma folha ao levantá-la contra a luz. Os dois conteúdos desenhados se uniam como se fossem um único desenho*

*em uma das faces da folha e era-lhe praticamente impossível negar a relação entre eles. Assim, pouco a pouco, Diego foi tendo a experiência de ir juntando suas partes cindidas, não sem crises de raiva, durante as quais ele amassava as folhas desenhadas.*

*Sua produção gráfica revelou a evolução, sofrida, lenta, rumo à definição de identidade, tendo como "pano de fundo" a intensa vivência da conflitiva edípica primitiva.*

Os fenômenos da simbolização no pensar, no brincar e na aprendizagem estão interligados, tendo em comum seus inícios, originados e determinados pelo tipo de relação de objeto. Assim, temos graficamente:



**Figura 7.1** Da mãe à cultura via simbolismo.

Essa figura (Duarte, 2004) ilustra a compreensão dos fenômenos psíquicos que ocorrem no *caminho* entre o ponto inicial da *comunicação fusional* entre mãe e seu bebê, o estabelecimento da relação objetal. Nesse caminho, são essenciais os processos de identificação introjetiva e projetiva, recíproca *entre/no par*, a capacidade de deslocamento e condensação e o surgimento dos objetos e das situações transicionais, que se superpõem à capacidade de sentir e suportar temporariamente a falta de objeto, condição necessária para o surgimento do simbolismo. Atingindo esse estágio evolutivo, a criança já é capaz de se comunicar por meio de sinais, inicialmente através de seu corpo e de movimentos pré-verbais. A linguagem metafórica vai surgindo paulatinamente, concomitante à capacidade lúdica, até atingir um determinado grau onde é possível haver a capacidade de abstração que prescinde a expressão corporal e se torna possível a *leitura e a escrita*, essencial ao registro da história e da *Cultura*.

A criança pequena se comunica primariamente pelo movimento e pelo brincar. Na fase da latência, ela pode alternar entre comunicação por meio da fala e do desenho, às vezes, verdadeira associação livre e a comunicação mediante o jogo e o comportamento.

Uma perturbação da simbolização pode levar também a formas de brincar que impedem o aprender, com a experiência e a liberdade de variar o brincar. Aspectos característicos foram observados na estrutura e funcionamento do jogo de *Varetas* (Duarte, 1989). No início, um jogador atira as varetas, formando um *nó enredado*, que aos poucos e com cuidado, cada jogador deve ir desenredando. A cada movimento, há o perigo de mexer em outra vareta que não é a que se deseja retirar. Acontecendo isso, o jogador perde a sua vez e o outro, seu adversário, continua a tarefa de ir desmanchando aquele enredo. Esse jogo, por vezes, é escolhido pelos pacientes infantis e adolescentes na fase inicial de seus tratamentos, podendo indicar o estabelecimento da aliança e do contrato terapêutico. No entanto, pode ter diferentes significados, dependendo do momento e da situação na qual se encontra o par paciente/terapeuta e dos fenômenos que estão ocorrendo no campo psicoterápico.

O jogo de *Dominó* (Duarte, 2004) se desenvolve por "*identificação idêntica, espelhada*". O seu início se dá pelo jogador que tiver a peça *dupla, seis ou zero*, e a essa *primeira peça* não se apresenta nenhuma outra possibilidade de se acoplar alguma outra peça se não for de modo idêntico por ambos os lados. Esse entendimento inicial facilita sua utilização como linguagem na clínica psicoterápica. No entanto, para *descobrir* seus significados simbólicos, é necessário conhecer a história da criança ou ado-

lescente que está jogando, aspectos de sua vivência familiar e escolar, levando em conta os fenômenos transferenciais na relação terapêutica.

O jogo de *Dominó* pode ser entendido como o protótipo da antítese do que seria a representação lúdica de uma *associação de ideias* pela sua rigidez de regras. Seus jogadores devem seguir linhas de identificações que permitam a *continuidade* do jogo. Somente pode haver evolução se o jogador tiver, entre as suas peças, uma que seja *igual* a que está em uma das pontas da armação das peças sobre a mesa. Se não possuir, deve comprar do *monte* ou perde sua vez de jogar e precisa aguardar até que outra peça seja colocada, *idêntica* a alguma que ele possua.

Ao brincar, a criança realiza algo com seu comportamento e, a partir disso, outros elementos são levados à ação, revelando outros conteúdos que não estavam presentes no início daquele ato, naquele brincar. Eles têm uma tendência para começar a ressoar com coisas que já foram ditas, de uma maneira retroativa ou, às vezes, simultaneamente com afirmações que ainda serão feitas, que *ainda não são pensamentos, mas são* geradores potenciais de temas que permitirão que se observe novas conexões com o que já foi expresso.

Na atividade lúdica, há uma diminuição do uso da linguagem verbal, com o predomínio da ação, comunicação não-verbal e pré-verbal. A linguagem é usada com menor repressão. Sendo assim, o acesso ao inconsciente é mais direto, com menos barreiras. Talvez esse aspecto facilite o contato do terapeuta com material inconsciente, otimizando o tempo de tratamento na infância.

Quando uma criança nos convida a brincar ou convida-nos a ver o que faz enquanto brinca, está tentando comunicar conteúdos que são inacessíveis, enquanto ela, criança, não é acompanhada pelo terapeuta. A presença continente e de *reverie* existentes no campo psicoterápico permite que seja criada uma condição de confiança e segurança capazes de servir de suporte para vivências ansiogênicas decorrentes de intensos conflitos endopsíquicos. Além disso, a presença mental de alguém com quem a criança possa brincar permite que o jogo seja transformador de angústias (Felice, 2003).

Quando um brinquedo ou um jogo é repetido diversas vezes, durante longo tempo, exige ser visto sob diversos ângulos e entendido por todos os lados. E, quando surge no campo psicoterápico, indica não ter sido esgotada nossa compreensão de seus aspectos simbólicos.

Para compreender o jogo, devemos investigar o significado de cada símbolo tendo em conta todos os mecanismos e formas de representação, sem perder jamais a relação de cada fator com a situação total daquele

que brinca. Assim, o mesmo brinquedo, ou um mesmo jogo, adquire distintas significações de acordo com o contexto global que o produziu.

A criança proporciona tantas associações aos elementos separados do jogo como os adultos aos elementos separados do sonho.

Em síntese, o jogo e o brincar: (1) proporcionam alívio e prazer porque descarregam fantasias masturbatórias e porque suprimem o gasto energético da repressão liberando a fantasia; (2) obedecem à compulsão à repetição, transformando as experiências sofridas passivamente em ativas dominando ansiedades; (3) proporcionam alívio da pressão superegoica através da personificação. O fator de alívio provém da projeção ao mundo do jogo dos primitivos objetos superegoicos, que não sendo exteriorizados provocariam perseguição interna, ansiedade e sintomatologia; (4) a inibição do brincar obedece aos intensos sentimentos de culpa, produto da pressão do superego primitivo exigente sobre o ego. A interpretação permite restaurar o prazer do brincar pela resolução dessas ansiedades e a liberação da energia antes ocupada em manter a repressão; (5) o jogo é uma sublimação. Simbolização, sublimação e reparação são três conceitos inter-relacionados que estão na base da atividade egoica que sustenta o jogo. O jogo, como a linguagem, favorece a formação de símbolos e a sublimação, sendo ele próprio resultado de uma das primeiras sublimações, tendo relação com a posição depressiva e capacidade de reparação.

O jogo proporciona diagnósticos de saúde e doença nas crianças. Em crianças normais, o jogo mostra um melhor equilíbrio entre fantasia e realidade. Tem maior capacidade para modificar a realidade ou, se não conseguem, toleram melhor a frustração. Na personificação, as imagens se aproximam mais aos objetos reais. Nas crianças neuróticas, existe um compromisso com a realidade. Apresentam grande inibição de fantasias por sentimentos de culpa e o resultado disso é a inibição do jogo e da aprendizagem. Nas com tendências paranoicas, a relação com a realidade está subordinada às vívidas elaborações da fantasia; o equilíbrio entre ambas se inclina para o lado da irrealidade. Crianças psicóticas executam ações monótonas. A realização de desejos associada a essas ações é a negação da realidade e uma inibição da fantasia. O elemento lúdico funciona continuamente para dar sustentação a uma realidade paradoxal em que as coisas podem ser reais e irreais ao mesmo tempo.

O desenvolvimento simbólico e emocional que uma criança alcança na psicoterapia marca toda sua vida, mesmo que seus conteúdos se reprimam, sejam esquecidos ou se ressignifiquem. Seu efeito no desenvolvimento posterior se conserva e transcende os resultados imediatos que

BIBLIOTECA  
DO IEPP

podem ter o tratamento. Por esse motivo, as inibições do brincar na criança devem ser entendidas como indicador de extrema gravidade, já que implica que seu aparelho psíquico está sofrendo severas limitações. Em um tratamento, chegar ao verdadeiro brincar garante um funcionamento mental ótimo desde o ponto de vista da saúde física e mental.

## NOTAS

- 1 Jogar e brincar muitas vezes são sinônimos, mas há uma diferença que desejo assinalar: o jogar, aqui, implica em uma "atividade lúdica" com regras específicas, combinadas e aceitas entre as pessoas que jogam.
- 2 Na dissertação de mestrado (PUCRS-76) "*Relação entre formas de brinquedo infantil e respostas ao CAT-A*", realizamos uma pesquisa sobre a relação entre as formas de brinquedo infantil espontâneo e estereotipado, e as respostas ao CAT-A em 60 crianças de 4 anos e um mês a 5 anos e 11 meses.
- 3 Em inglês *squiggle game*.

## REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, A. *El niño y sus juegos*. Buenos Aires: Paidós, 1968.
- \_\_\_\_\_. *Psicoanálisis de niños*. *Revista de Psicoanálisis – APA*, v. 50, n. 2, p. 267-286, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Teoría y técnica del psicoanálisis del niño*. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- ALVAREZ, A. *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- ARFOUILLLOUX, J. *A entrevista com a criança: a abordagem da criança através do diálogo, do brinquedo e do desenho*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- BALEEIRO, M. C. Brincar: quem e além do carretel. *Cogito*, v. 8, p. 15-19, 2007.
- BION, W. *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- BOLLAS, C. El uso de asociación libre por el psicoanalista. In: \_\_\_\_\_. *Ser un personaje: psicoanálisis y experiencia del sí-mismo*. Buenos Aires: Paidós, 1994.
- CAPER, R. O brincar, a experimentação e a criatividade. *Livro Anual de Psicanálise*, v. 12, 1996.
- CHATEAU, J. *Psicología de los juegos Infantiles*. Buenos Aires: Kapelusz, 1958.
- DUARTE, I. *Estudo preparatório à pesquisa "Freud através de metáforas"*. Trabalho anual do 1º ano de seminários, Teoria I, Instituto de Psicanálise da SPPA. 1991. Não-publicado.
- \_\_\_\_\_. *Formas do brincar: uma revisita à dissertação de mestrado 25 anos depois*. 2004. Não-publicado.

- \_\_\_\_\_. Brincar de verdade: um estudo da atividade lúdica na práxis psicanalítica. Trabalho de Membro Efetivo da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre, SPPA, janeiro de 2005, apresentado também no Congresso Internacional da IPA. Rio de Janeiro, julho de 2005. Não publicado).
- \_\_\_\_\_. Infância. In: \_\_\_\_\_. *A prática da psicoterapia infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1989. p. 78-121.
- \_\_\_\_\_. O sentido do discurso: um estudo do uso da metáfora na comunicação em psicoterapia e em psicanálise. *Revista do Iepp: Instituto de Ensino e Pesquisa em Psicoterapia*, v. 6, n. 6, p. 139-149, 2004.
- FELICE, E. M. O lugar do brincar na psicanálise de crianças. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 5, n. 1, p. 71-79, jun, 2003.
- FERRO, A. *A técnica na psicanálise infantil da criança e o analista: da relação ao campo emocional*. Rio de Janeiro: Imago, 1995.
- GARMA, A. El pensar amplio de los sueños. In: \_\_\_\_\_. *Nuevas aportaciones a la psicoanálisis de los sueños*. Buenos Aires: Paidós, 1970.
- GREEN, A. A intuição do negativo em o Brincar e a Realidade. *Livro Anual de Psicanálise*, v. 13, p. 239-251, 1997.
- \_\_\_\_\_. A mente primordial e o trabalho do negativo. *Livro Anual de Psicanálise*, v. 14, p. 133-148, 2000.
- GRINBERG, L. *Prácticas psicoanalíticas comparadas en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós, 1977.
- GUIGNARD, F. *O infantil ao vivo: reflexões sobre a situação analítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- ISAACS, S. Naturaleza y función de la fantasía. In: KLEIN, M. et al. *Desarrollos en psicoanálisis*. Buenos Aires: Hormé, 1974. p. 71-114.
- JONES, E. Simbolismo funcional. In: \_\_\_\_\_. *La teoría del simbolismo*. Buenos Aires: Letra Viva, 1980. p. 41-80.
- KLEIN, M. *Psicanálise da criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1969.
- KLEIN, F.; DEBRAY, R. *Psicoterapia analítica de criança: abordagens psicoterápicas dos estados neuróticos e psicóticos de criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- LEBOVICI, S. et al. *Problemas de la interpretación en psicoanálisis de niños*. Barcelona: Gedisa, 1981.
- LEBOVICI, S.; DIAKINE, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- LIBERMAN, D. et al. *Simiótica y psicoanálisis de niños*. Buenos Aires: Amorrortu, 1984.
- LORENZER, A. *Crítica del concepto psicoanalítico de símbolo*. Buenos Aires: Amorrortu, 1970.
- MAZZOLINI, B. M. Rabiscando para ser: do si mesmo para o papel. *Imaginario*, v. 13, n. 14, p. 493-509, jun. 2007.
- MELTZER, D. *O processo psicanalítico da criança ao adulto*. Rio de Janeiro: Imago, 1971.

- MILNER, M. O papel da ilusão na formação simbólica. In: \_\_\_\_\_. *A loucura suprimida do homem são*. Rio de Janeiro: Imago, 1991. p. 89-116.
- PARSONS, M. A lógica do brincar em psicanálise. *Livro Anual de Psicanálise*, v. 15, p. 89-102, 2001.
- QUINODOZ, J. Transições em estruturas psíquicas à luz da teoria do caos determinístico. *Livro Anual de Psicanálise*, v. 13, p. 153-171, 1997.
- ROZA, E. *A obra de Hanna Segal: uma abordagem kleiniana à prática clínica*. Rio de Janeiro: Imago, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.
- SEGAL, H. *Sonho, fantasia e arte*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- SPILLIUS, E. B. (Ed.). *Melanie Klein hoje: desenvolvimentos da teoria e da técnica*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- SPITZ, R. *No y Sí: sobre la genesis de la comunicacion humana*. Buenos Aires: Hormé-Paidós, 1966.
- STEINER, C. Los niños y sus sueños. *Libro Anual de Psicoanálisis*, v. 9, p. 209-221, 1993.
- TAKATORI, M. et al. O lúdico no atendimento de crianças com deficiência: uma reflexão sobre a produção cultural na infância. *Estilos da Clínica*, v. 12, n. 23, p. 90-107, dez. 2007.
- TIZÓN, J. Juego y proceso psicoanalítico: una reflexión sobre la comunicación, la acción y la simbolización. *Revista de Psicoanálisis*, p. 155-182, 1993. Número Especial Internacional.
- WINNICOTT, D. O jogo do rabisco. In: WINNICOTT, C.; SHEPERD, R.; DAVIS, M. (Org.). *Explorações psicanalíticas D. W. Winnicott*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- \_\_\_\_\_. D. *A criança e seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. p. 161-182.
- \_\_\_\_\_. *Clínica psicoanalítica infantil*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- \_\_\_\_\_. *El proceso de maduración in el niño: estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona: Laia, 1975.
- \_\_\_\_\_. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- ZIMERMANN, D. *Fundamentos psicanalíticos: teoria, técnica e clínica: uma abordagem didática*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Vocabulário contemporâneo de psicanálise*. Porto Alegre: Artmed, 2001.