

**MARIA DA GLÓRIA FEITOSA FREITAS**

**DA PSICO(BIO)LOGIA DO JOGO INFANTIL**

**AO DESEJO DE FAZER-DE-CONTA QUE É ADULTO**

**- Um estudo sobre o brincar infantil -**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, sob a Orientação do Prof. Dr. Leandro de Lajonquière, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação (Área Temática: Psicologia e Educação)

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

**Faculdade de Educação**

**São Paulo**

**1999**

## **Dedico estas páginas...**

### **de forma muito especial:**

Aos meus queridos Pais Sebastião Feitosa Freitas e Maria de Lourdes Setúbal, que povoaram a minha vida de livros, de belos exemplos, de princípios éticos essenciais e de amor.

Á minha Trisavô Vicência de Paula Leitão (Farmacêutica prática no Sertão Cearense), que nos deixou uma história de coragem e solidariedade.

Ao povo de Guriú, litoral Oeste cearense: os Motoristas dos caminhões, o Professor Erasmo e a Agente de Saúde Inocência que me hospedavam. Aos idosos (em especial a quem cantou para mim os dramas do passado!). Aos adultos e crianças que, com generosidade, falaram do brincar de suas infâncias (agradecer ainda é pouco!)

### **E ainda dedicando e agradecendo ...**

Aos meus alunos da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), das disciplinas de Psicologia da Educação dos Cursos Parcelados (nas férias), que, pelo interesse em querer aprender, me impulsionaram a escrever estas páginas.

Á passagem dos cem anos de publicação do livro “Interpretação dos sonhos”, de Freud.

Á memória de Darci Ribeiro, Ministro da Educação nos anos 60, que mandava livros às professoras (entre elas, minha mãe) do sertão nordestino de minha infância.

Aos meus mestres: Mestre João (“Construtor” de brinquedos de lata), Lauro de O. Lima, Glaucenete Oliveira (UFC), Jerusa Vieira Gomes (USP) Leandro de Lajonquière (USP). Á Cecília Cortez e Cristina Kupfer, pelas contribuições na Banca de Qualificação.

Ao Contardo Calligaris, pela leitura emocionada dos dramas cantados.

Á Fabiana Ratti, Psicanalista, a quem conto vitórias, dores e sonhos de viver.

Aos companheiros da minha infância: irmãos e amiguinhos. E às minhas companhias de vida adulta (em especial a todos que me ajudaram a chegar e a viver em São Paulo). De forma especial, a Fausto, Assunção, Jairla, Graça, Paulo Quixadá, Artur, Alice, Júlio, Dirce e César, Rosa, Paulo G. de Araújo, Osmar e Sueli, Zizi, Salet, Delcimar, Sandra, Marco Antonio, Eliane, Clélia, Lane, Emmanuel, Cátia, Ribamar, Babi, Maria, Plácido, Jarlee, Cláudio, Myrian, Augusto, Cícera, Rafael, os Porteiros do Bloco E, Joana e Maria Luísa.

Aos que “partiram” e deixaram algo mais que a saudade: Margarida Maria Honorato, Rita Setúbal Loiola, Chiquinho Setúbal e Clodoaldo Ramalho.

Ao Reitor Teodoro Soares e ao Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, Prof. Sampaio (ambos da UVA), pelo apoio e pela minha inclusão, em 1998, no PICD/CAPES.

A Chico Buarque, Caetano Veloso, Dorival Caymmi, Gilberto Gil, Mercedes Sosa, Bola de Nieve, Nana Mouskouri, Gregorio Barrios, Elomar, Xangai, Ednardo, Chopin, Vivaldi, Geraldo Azevedo, Zé Ramalho e demais essenciais companhias sonoras

## Livros

Caetano Veloso

*“Tropeçavas nos astros desastrada  
Quase não tínhamos livros em casa  
E a cidade não tinha livraria  
Mas os livros que em nossa vida entraram  
São como a radiação de um corpo negro  
Apontando para a expansão do Universo  
Porque a frase, o conceito, o enredo, o verso  
(E, sem dúvida, sobretudo o verso)  
É o que pode lançar mundos no mundo.*

*Tropeçavas, nos astros desastrada  
Sem saber que a ventura e a desventura  
Dessa estrada que vai do nada ao nada  
São livros e o luar contra a cultura.*

*Os livros são objetos transcendentos  
Mas podemos amá-los do amor táctil  
Que votamos aos maços de cigarro  
Domá-los, cultivá-los em aquários,  
Em estantes, gaiolas, em fogueiras  
Ou lançá-los para fora das janelas  
(talvez isso nos livre de lançarmo-nos)  
Ou – o que é muito pior – por odiarmo-los  
Podemos simplesmente escrever um:*

*Encher de vãs palavras muitas páginas  
E de mais confusão as prateleiras.  
Tropeçavas nos astros desastrada  
Mas para mim foste a estrela entre as estrelas*

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

## RESUMO

Estudamos o brincar infantil, da Psico(bio)logia do jogo infantil (ou seja, das Teorias Psicológicas do Jogo) ao desejo de fazer-de-conta que é adulto (à Concepção da Psicanálise sobre o brincar infantil).

Procuramos questionar os determinismos psico(bio)lógicos) contidos em algumas teorias sobre o jogo infantil e que sustentam posições e práticas de adultos junto às crianças contemporâneas.

Explicitamos estes determinismos psico(bio)lógicos contidos nas teorias psicológicas, através do conhecimento histórico do que representou transformar um saber (o psicológico) em moderna Ciência (a Psicologia, a partir de Wundt).

Percorrendo o Ideário de Karl Groos e Stanley Hall, procuramos encontrar as filiações teóricas destes dois estudiosos da Psicologia do Jogo em algumas das publicações atuais sobre o brincar infantil.

Refletindo sobre a infância de quatro gerações de duas famílias de Guriú (localizado no Litoral oeste do Ceará), vamos avançando para a proposição de que o brincar vai além do pré-exercitamento de funções (Groos) ou de herança instintiva dos antepassados (Stanley Hall).

As crianças de ontem e de hoje, habitantes desta localidade litorânea, nos indicam algo que se relaciona com a realização de um desejo que as acompanha durante toda a infância: o desejo de serem adultas (Freud) e de compreenderem o desejo que anima os adultos que lhes são significativos.

## RÉSUMÉ

Nous avons étudié le jouer infantile, de la Psycho(bio)logie du Jouet infantile (c'est-à-dire, des Théories psychologiques de Jouet) au désir de faire semblant d'être un adulte (dans la Conception de la Psychanalyse sur le jouer infantile).

Nous avons voulu questionner les déterminismes psycho(bio)logiques contenus dans quelques théories sur le Jouet infantile et qui soutiennent des positions et des pratiques des adultes auprès les enfants contemporains.

Nous avons explicité ces déterminismes psycho(bio)logiques contenus dans les théories psychologiques, à travers la connaissance historique de ce qu'a représenté le fait de transformer un savoir (le savoir psychologique) en moderne Science (la Psychologie, à partir de Wundt).

En parcourant l'ensemble d'idées de Karl Groos et Stanley Hall, nous avons cherché de rencontrer les filiations théoriques de ces deux studieux de la Psychologie du Jouet dans quelques publications actuelles sur le jouer infantile.

La réflexion sur l'enfance de trois générations de Guriú (situé au littoral ouest de Ceará – Brésil), nous fait avancer vers la proposition selon laquelle le jouer va au-delà du pré-exercice des fonctions (Groos) ou de l'héritage instinctif des antécédents (Stanley Hall).

Les enfants d'aujourd'hui et d'hier, habitants de ce lieu littoral nous indiquent quelque chose en rapport avec la réalisation d'un désir qui les suit pendant l'enfance entière: le désir d'être des adultes (Freud) et de comprendre le désir qui anime les adultes significatifs.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
 <b>CAPÍTULO I</b>	
Sobre um certo momento de qualificar... o impossível? É possível? .....	9
 <b>CAPÍTULO II</b>	
Entendendo a Psico(bio)logia: uma condição necessária para compreender o brincar infantil.....	37
 <b>CAPÍTULO III</b>	
Psico(bio)logia do jogo infantil – ou dos condicionantes da história da Psicologia do Jogo.....	72
3.1. Podemos falar (dos condicionantes) do presente, olhando o passado? .....	74
3.2. Karl Groos, o pai do jogo infantil “científica” o brincar? .....	88
3.3. Stanley Hall e a recapitulação do brincar infantil das cavernas até hoje .....	112
 <b>CAPÍTULO IV</b>	
Fazer-de-conta que é adulto, habitando um mundo guiado pelo desejo:	
Considerações sobre o brincar e a psicanálise .....	128
4.1. Da Psicologia do Jogo à Psicanálise: Brincar é fazer-de-conta que é adulto.....	130
4.2. A Psicanálise, a Criação Literária e a Brincadeira Infantil.....	144
4.3. Fort-da , o brincar infantil e as idas e vindas que a vida dá .....	164
 <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	177
 <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	184

## INTRODUÇÃO

Escrevemos este trabalho com a intenção de refletir sobre as realizações, os tropeços e as impossibilidades de quem pensa o brincar infantil.

Enquanto educadores, pais e especialistas “organizam torcidas” à favor de um brincar testado e comprovado cientificamente na sua eficácia, em prol de um desenvolvimento a prova de contratempos e “igual” à todos ; seguimos tentando nadar contra à maré, mesmo que para isso seja necessário demolir certezas que tranqüilizam o sono de muitos adultos.

O Capítulo I é o registro do que vivemos, no final do século XX, ao pararmos para pensar em nossas filiações teóricas, nos predeterminismos que envolvem a nossa prática e de como a nossa própria trajetória é vinculada aos determinismos psicopedagógicos contemporâneos.

A nossa intenção é debater com os que se lançam incansavelmente na busca de novos métodos “naturais” de educação e, até certo ponto, inspirados nos jogos infantis. Não trazemos o “atestado” de verdade incontestável; escrevemos para suscitar o debate e levantar os determinismos contidos nos saberes sobre as brincadeiras das crianças.

Assim, foi necessário trilhar um caminho maior, e compreender o que o brincar infantil teria a ver com a história da Psicologia e com o aprisionamento do “comportamento” humano aos padrões biologizantes nos quais mergulharam as teorias psicológicas.

O Capítulo II é uma tentativa de entender que os determinismos psico(bio)lógicos contidos em certas teorias psicológicas sobre o jogo infantil, são explicados com o conhecimento histórico do que representou transformar um saber em moderna Ciência (a partir de Wundt).

Em seguida, e já chegamos ao Capítulo III, percorremos os ideários de Karl Groos e Stanley Hall, dois clássicos pensadores da Psicologia do Jogo, representantes dos séculos XIX e XX respectivamente; e exercitamos um certo “rastreamento” das semelhanças de suas obras com relação às publicações recentes sobre o brincar (mesmo que



eles não sejam diretamente lançados como inspiradores das modernas concepções sobre as manifestações lúdicas infantis).

O Capítulo IV e último é uma tentativa de estabelecer um “diálogo” entre os saberes psicanalíticos e os depoimentos de quatro gerações de duas famílias de Guriú sobre as brincadeiras infantis.

Enquanto nos preocupamos em ver os encontros e desencontros do passado e do presente do brincar infantil no litoral Oeste cearense; apresentamos as contribuições psicanalíticas sobre brincadeiras infantis, acompanhando a “aparição” histórica de textos de Freud (1908 e 1920).

Ao longo dos quatro capítulos, fomos abrindo pequenos espaços para apresentar e comentar dados adquiridos em observações e entrevistas realizadas com idosos, adultos e crianças de Guriú, de quatro gerações de duas famílias sobre o brincar infantil no século XX, nesta localidade do Litoral Oeste do Ceará.

Tentamos seguir uma trajetória que vai da influência biológica sobre algumas teorias psicológicas do Jogo (Psicobiologia do jogo infantil) às explicações freudianas sobre este *desejo das crianças de crescer e fazer parte do mundo dos adultos*. Enquanto isso não se potencializa; crianças, brincando, *fazem-de-conta que são adultos* e tentam entender o desejo que anima os adultos significativos.

## CAPÍTULO I

### SOBRE UM CERTO MOMENTO

DE QUALIFICAR ... O IMPOSSÍVEL? É POSSÍVEL?

*Tem tanta fogueira*

*Tem tanto balão*

*Tem tanta **brincadeira***

***Todo mundo no terreiro***

***Faz adivinhação***

*Meu São João eu não*

*Meu São João eu não*

*Eu não tenho alegria*

*Só porque não vem*

*Só porque não vem*

*Quem tanto eu queria*

*Danei a faca*

*No tronco da bananeira*

*Não gostei da brincadeira*

*Santo Antonio me enganou*

*Saí correndo*

*Lá para beira da fogueira*

*Ver meu rosto na bacia*

*A água se derramou*

*Antonio Barros*

(Compositor Paraibano)

## **SOBRE UM CERTO MOMENTO DE QUALIFICAR UMA TRAJETÓRIA ... O IMPOSSÍVEL? É POSSÍVEL?**

Em 1996, iniciamos um Estudo Exploratório no Litoral Oeste do Ceará, nas localidades de Guriú e Tatajuba. A proposta inicial desta inserção era a realização de um inventário dos jogos infantis, com a finalidade de adaptá-los, posteriormente, aos conteúdos curriculares das escolas das duas comunidades acima citadas.

Estávamos reverenciando as certezas rousseauianas das quais a Pedagogia atual é ainda aliada? Acreditávamos que, conhecido “o princípio, percebemos claramente o ponto em que abandonamos o caminho da natureza.”<sup>1</sup>? De certa forma, mesmo que de posse de um ideário mais moderno que o de Rousseau, ainda assim defendíamos uma educação natural com o uso de brincadeiras infantis. Mal suspeitávamos que desejar educar “em nome da Natureza é negar aos pequenos a possibilidade de que venham a *usufruir do desejo* que os humaniza. Em outras palavras, lembrando Freud, é como enviá-los numa expedição polar vestidos com roupa de verão e providos de mapas dos lagos italianos, isto é, resignadamente para a morte.”<sup>2</sup> E nós estávamos, simplesmente, em clima equatorial!

Selecionamos Tatajuba e Guriú, tendo como critério de escolha o fato de terem algumas características semelhantes:

- a) distâncias aproximadas da sede do Município de Camocim;
- b) sobrevivência garantida, principalmente, pela pesca;
- c) similares dificuldades de acesso por estradas muito precárias (em caminhões que partem da sede do município, levando o povo às compras, ou em automóveis, levando os aliados das duas oligarquias locais, ávidas de votos bem “encabrestados”) ou à beira-mar (em carros apropriados e usados por turistas).

Nosso objetivo, após inúmeras chegadas nas carrocerias dos caminhões que transportam o povo, seria registrar o “universo” lúdico infantil destas localidades e capacitar docentes a construírem uma nova metodologia que incorporasse elementos das brinca-

---

<sup>1</sup> ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou da Educação*. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S.A, 1992, p. 49.

<sup>2</sup> de LAJONQUIÈRE, L. *A Psicanálise, a Educação e a Escola de Bonneuil - A (Á) Lembrança de Maud Mannoni*. *Estilos da clínica*, n.º. 4, 1998, pp. 65-79.

deiras coletadas, unificando as práticas em torno da transformação de jogos infantis em um só método lúdico. O último passo seria relatar os resultados de toda a experiência.

Havia uma filiação agindo em nós? A filiação à Pedagogia moderna? “Pensar o ato educativo é factível na proporção de uma adequação naturalmente bem sucedida entre, por um lado, capacidades maturacionais e, por outro lado, estratégias científicas de ensino, é um traço característico do pensar moderno.”<sup>3</sup>

Acreditávamos em Fröebel, Dewey, ou em Decroly e Montessori, que valorizaram o emprego educativo do jogo infantil “como atividade livre, que dá prazer e estimula o desenvolvimento físico, cognitivo e social.”<sup>4</sup>? Naturalmente, tanto quanto alguns “cientistas” do jogo infantil, tínhamos a ilusão de fazer uma educação mais dinâmica, espontânea, natural e científica (à medida que elevasse o nível de desenvolvimento da criança das praias cearenses). Pois este é o pensamento psicológico vigente, também entre alguns piagetianos (a quem estávamos vinculados teoricamente, neste pontapé inicial); ao ponto de Constance Kammi afirmar que “os jogos em grupo são um meio mais natural de preservar e estimular a capacidade que a criança tem de desenvolver-se.”<sup>5</sup>

Desprezávamos os desejos singulares que se transformam em jeitos únicos de cada Professor ensinar, em nome da nossa “obsessão” de criar um método, tarefa comum aos pedagogos modernos!<sup>6</sup>

Só aos poucos, fato acontecido ao longo dos últimos três anos, é que a Psicanálise foi nos ensinando que a criança aprende muito mais com o Professor, por amar este Professor, por transferir-lhe o poder de saber ensinar, do que com os métodos, por mais alegres que possam parecer. Métodos (e isso esquecemos!) desprovidos do processo de elaboração daqueles que lhes colocam em prática, ou seja, os educadores. Aprendemos

---

<sup>3</sup> de LAJONQUIÈRE, L. Dos *Erros* e em especial daquele de renunciar à educação: notas de psicanálise e educação. *Estilos da clínica*, nº 3, 1997, pp. 27-43.

<sup>4</sup> KISHIMOTO, T.M. *Jogos Tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1993, p. 117.

<sup>5</sup> KAMMI, C. & DEVRIES, R. *Jogos em grupo na educação infantil – implicações da teoria de Piaget*. tradução de Marina Célia Dias Carrasqueira, São Paulo, Trajetória Cultural, p. 38.

<sup>6</sup> A Educação pública brasileira, desde que o escolanovismo invadiu as cabeças dos educadores nos anos 20 e 30, atrelou as suas práticas aos pensamentos de Fröebel, Montessori, Dewey e Decroly., impondo como fins da educação:

“b) Zelar pelo crescimento físico, mediante atividades recreativas, movimentos rítmicos, educação muscular e sanitária;

c) Promover a iniciação intelectual, por meio de programa que, planejado em termos de projeto e unidade de trabalho, gira em torno do interesse da criança, com largo exercício sensorial e aproveitamento intenso da tendência lúdica, e

d) Promover a iniciação moral e social, apoiada numa disciplina de liberdade, autodireção e autocontrole, de modo a criar hábitos cívicos, com a prática de boas maneiras, de vivacidade e de auxílio mútuo”. (Kishimoto, T.M (1993) *Op. Cit.* p. 116).

com Lajonquière a ter um maior respeito pelas práticas que cada educador vai elaborando ao desempenhar o seu ofício, já que “todo aquele que ensina o faz, obviamente, porque, alguma vez, deve ter aprendido, ao menos, aquilo que tenta transmitir. Aquilo que o mestre ensina, embora seja dele, pois o apr(e)endeu, não lhe pertence. O aprendido é sempre emprestado de alguma tradição que já sabia o que fazer com a vida. Assim, aquele que aprende, de fato, contrai automaticamente uma dívida que, embora acredite às vezes tê-la com seu mestre ocasional, está em última instância assentado no registro dos ideais ou do simbólico.”<sup>7</sup>

Sem acreditar que a Psicanálise é a única “verdade” sobre a realidade que nos cerca, e que de posse de seus “mandamentos” seremos os para sempre “iluminados”; este referencial teórico nos ajudou à questionar às certezas que tínhamos à época. Podemos, aos poucos, compreender que o “ato de educar de cada professor diz respeito a um modelo que se inaugura e se declina no próprio ato ou no conjunto desses, mas não se torna propriamente exemplo a ser seguido, objeto de imitação”<sup>8</sup>.

Pereira, baseado em entrevistas realizadas com professores, acredita que as suas entrevistadas, consideradas profissionais bem sucedidas na sua tarefa de ensinar, “parecem intuir a certeza de que as experiências são únicas, sujeitas às incongruências cotidianas, às surpresas pouco lineares, às instabilidades causadas pelo inefável da experiência, pelo avesso da funcionalidade modelável.”<sup>9</sup>

Estas reflexões sobre “Psicanálise e educação”, que nos chegaram às mãos; nos ajudaram a supor que, mais importantes do que as técnicas lúdicas desejadas pelos mais bem intencionados dos pedagogos, são as vivências com os nossos mestres. Freud, refletindo sobre a sua vida de estudante e sobre a psicologia do escolar, questiona: “no sé qué nos embargó más y qué fue más importante para nosotros: si la labor con las ciencias que nos exponían o la preocupación con las personalidades de nuestros profesores. En todo caso, con éstos nos unía una corriente subterránea jamás interrumpida, y en muchos de nosotros el camino a la ciencia sólo pudo pasar por las personas de los profesores: muchos quedaron detenidos en este camino y a unos pocos - por qué no confesarlo? - se les cerró así para siempre.”<sup>10</sup>

<sup>7</sup> de LAJONQUIÈRE, L. Dos *Errores* e em especial daquele de renunciar à educação: notas de psicanálise e educação. *Estilos da clínica*, nº 3, 1997, pp. 27-43.

<sup>8</sup> PEREIRA, M. R. O Avesso do modelo – Bons professores à luz da Psicanálise. Dissertação de Mestrado, UFMG, 1998, p. 28.

<sup>9</sup> IDEM, p. 28.

<sup>10</sup> FREUD, S (1914). *Sobre la psicología del colegial*. Obras completas, volume II, Biblioteca Nueva, 1981, p.1893.

Freud argumenta que transferimos para estes professores algo que se relacionava com as nossas vivências domésticas. Nossos mestres são muito mais do que arquitetos de técnicas, métodos e estratégias, para o uso em sala de aula. É importante ressaltar a relevância de nossos antigos mestres; e lembrar que “les transferíamos el respeto y la veneración ante el omnisciente padre de nuestros años infantiles, de maneira que caíamos en tratarlos como a nuestros propios padres.”<sup>11</sup>

Argumentávamos, à época, que o uso dos jogos em sala de aula seria uma forma de fazer a escola ser mais atrativa para a criança e, assim, de ajudar a combater os altos índices de reprovação e evasão apresentados nas estatísticas dos órgãos públicos de educação.

Mesmo não estando de posse dos índices de reprovados e evadidos das escolas de Guriú e Tatajuba, se eles existissem, a culpa era da falta de um método criado a partir das brincadeiras infantis? Alimentávamos a ilusão, à época, de que os jogos transformados em metodologia de sala de aula serviriam para melhorar o interesse e a aprendizagem dessas crianças e inibir as evasões e reprovações.

Suspeitávamos que, mesmo diante das deficiências de formação dos professores, unificando as práticas pedagógicas em um mesmo método lúdico, favoreceríamos a aprendizagem das crianças. Hoje é possível indagar: se alguém deixava de aprender era pela exclusiva falta de um método eficaz e elaborado a partir da sistematização de um inventário das brincadeiras infantis das praias do município de Camocim?

De posse de uma descrição minuciosa dos jogos infantis, o passo seguinte era levar o lúdico às escolas, objetivo que representava a continuação de um Projeto de Pesquisa-Ação ocorrida em outra praia nordestina.<sup>12</sup>

Ouvimos e lemos, de 1996 para cá, importantes temas ligados à Psicanálise, tais como *Complexo de Édipo, Estádio do Espelho* (desenvolvidos por Lacan), e passamos a compreender melhor a importância do adulto na constituição subjetiva do *Infans* (privado de linguagem) em Sujeito (que surge a partir de uma filiação com o mundo dos adul-

<sup>11</sup> IDEM, p. 1894.

<sup>12</sup> Trata-se de uma Pesquisa sobre as brincadeiras infantis de três comunidades, no Litoral Oeste do Ceará, no Município de Amontada, seguida de uma capacitação dos docentes para a utilização de uma metodologia lúdica-educativa e relatada na nossa Monografia de Conclusão de Curso de Especialização (UFC), intitulada “Jogos infantis e vivências de sala de aula: uma tentativa de integração nas comunidades de Caetanos, Sabiaguaba e Baixa Grande”. Na ocasião, em 1990, foram criadas atividades lúdico-pedagógicas (Associação entre conteúdos curriculares e jogos observados e catalogados) e vivenciadas prazerosamente pelas crianças. Surgiu daí uma “obsessão” pela criação de métodos lúdicos para as salas de aulas das praias cearenses, “sintoma” comum entre pedagogos e demais profissionais “Psi” e que a Psicanálise nos pareceu fazer uma crítica radical (que nos lançamos a querer compreender).

tos significativos para a criança). Fomos, aos poucos, percebendo que um professor vale ainda mais que um método.

De posse destas leituras e dos seminários e cursos freqüentados (ainda em 1996), optamos em questionar certas visões da(s) psicologia(s), que julgam o ser humano ao nascer “um acúmulo de partes: um monte de cabelos, unhas e carne. Não haveria nada que pudesse parecer-se com um Eu (*Ego*), isto é, nada que pudesse pensar-se a si mesmo como sendo UM. Necessariamente, se não há UM, tampouco há outro, de forma que caberia afirmar que, no começo, não se encontra estabelecida a diferenciação interior-exterior, condição essencial para qualquer objetivação possível da chamada realidade. Em poucas palavras, ‘lá’, ‘na origem’, teríamos apenas pura indiferenciação, dados disseminados não organizados, o real.”<sup>13</sup> E a Psicanálise nos pareceu um referencial apropriado à esta tarefa.

Surgiu, então, a partir de leituras psicanalíticas, um desejo de entrevistar os adultos e idosos para construir a História dos jogos infantis de Guriú e Tatajuba. A partir de idéias advindas da leitura de *História Social da Família e da Criança*, de Ariès, sobre as “funções” do jogo na Idade Média e dos seminários nos quais o tema do *Estádio do Espelho* nos revelava a importância dos adultos na constituição subjetiva humana, e passamos a querer buscar as origens, os nomes e variações das brincadeiras infantis em três gerações (avós, pais e filhos).

Acreditávamos que esse inventário das brincadeiras infantis de localidades do Litoral Oeste cearense contribuiria para a divulgação e a preservação do lúdico popular destas praias do município de Camocim, no estado do Ceará. Fascinava-nos a idéia de saber as relações entre o passado e o presente dos jogos infantis das praias do Vale do Coreaú.

Por outro lado, a idéia de criar método lúdico ainda era forte e, conseqüentemente, ainda rejeitávamos o valor da dívida simbólica que uma geração carrega em relação às gerações antecedentes, e que impulsiona certas atitudes de adultos diante das crianças, mais importantes que métodos (pois guiados pelo desejo de educar).

E assim, tendo a responsabilidade da criação de um método que partiria do lúdico, queríamos ter um papel mais importante que a própria filiação simbólica, que faz agir, há muitas gerações, os professores? “O ato de ensinar instaura, retrospectivamente, um tempo no qual o sujeito estava desprovido de saber algum e, portanto, de agora em

---

<sup>13</sup> de LAJONQUIÈRE, L. *De Piaget a Freud – para repensar as aprendizagens*. Petrópolis, Vozes 1992, p. 163.

diante, quer saber sobre aquilo que passou a fazer falta. Isso que se quer saber, o aprendiz o supõe no mestre, a ponto de pretender usufruir um pouco dele, ofertando, em troca, seu amor, bem como demandando àquele o restante para, assim, ambos fazerem UM, a quem nada falte. Isso que se quer saber, o aprendiz o supõe no mestre, a ponto de pretender usufruir um pouco dele”.<sup>14</sup> Era certo tentar deslocar o saber de um mestre (filiado aos seus antepassados e queridos mestres) para o método lúdico-pedagógico das praias do Vale do Coreaú?

É certo que uma catalogação dos jogos populares nordestinos nos parecia importante tarefa. Imaginávamos que este inventário seria uma forma de preservar a memória da cultura lúdica destas localidades (distantes das culturas de mídia dos grandes centros) e que, supostamente, estariam ameaçadas constantemente com o aparecimento de modos de vida diferentes dos vivenciados no passado (que chegam via Embratel e outras fontes).

Mas, indagávamos à época, como afirmar que esta atitude de utilidade social poderia assegurar uma pesquisa respaldada por conhecimentos da (psico)pedagogia, sem que houvesse um engajamento com alguma proposta “concreta” para a aprendizagem? Havia uma dúvida que persistia: como envolver escola e educadores nesta intenção de pesquisa? Ecoava a nossa preocupação com “estratégias” eficazes de ensino! Ainda não havíamos esquecido a intenção primeira de criar um método com o qual fosse possível minimizar as dificuldades de aprendizagem dos filhos dos pescadores de Guriú e Tatajuba. E teria que ser um método que utilizasse as brincadeiras infantis. E, ainda, acreditávamos que o “pedagogo detém o poder de calcular os efeitos dos métodos que coloca em ação.”<sup>15</sup>

Caminhando na eterna repetição do mesmo (repetição eterna da qual cuida a Psicanálise? <sup>16</sup>), que era, mais uma vez, transformar material lúdico (herdado de gerações anteriores) em jeito unificado de dar aula; filiados à mania da Modernidade de fazer da educação uma ciência, estávamos fazendo o nosso papel de pedagogo moderno?

<sup>14</sup> de LAJONQUIÈRE, L. Dos *Erros* e em especial daquele de renunciar à educação: notas de psicanálise e educação. *Estilos da clínica*, nº 3, 1997, pp. 27-43.

<sup>15</sup> IDEM, (1992) *Op. Cit.* p. 15.

<sup>16</sup> “Nas representações do sujeito, em seu discurso, em suas condutas, em seus atos ou nas situações que ele vive, faz com que algo volte continuamente, na maior parte das vezes sem que o saiba e, em todo caso, sem que haja, da parte dele, um projeto deliberado. Esse retorno do mesmo e essa insistência logo assumem um aspecto compulsivo, em geral surgindo sob a forma de um automatismo; aliás, é pelos termos ‘compulsão à repetição’ que habitualmente se traduz a formulação freudiana original *Wiederholungszwang*, obrigação de repetição.” (p. 190, Chemana, Roland. *Dicionário de Psicanálise (Larousse/Artes Médicas)*, Trad. Francisco Franke Settineri (Appoa), Artes Médicas, Porto Alegre, 1995.



Nós, pedagogos e demais profissionais “Psi”, intervimos animados pela ilusão de fazer da educação uma poderosa e moderna Ciência, já que os que nos antecederam deixaram esta poderosa chave de acesso à ciência, que é a Psicologia. Somos influenciados pelos conhecimentos da Psicologia moderna (a que devemos dar prova de nossa filiação para sermos modernos ?), *cientificada* (ou seria melhor dizer *santificada*?) por Wundt, num laboratório em Leipzig, no crepúsculo do século XIX.

Como registram os manuais, é possível “datar do fim do século XIX as rupturas que abriram o caminho à Psicologia científica. Reagindo contra a Psicologia da consciência e o método introspectivo, a perspectiva evolucionista revelava a possibilidade de compreender a construção das condutas humanas a partir das condutas animais: grande número de tentativas se produziram para encontrar-lhes as raízes nos processos biológicos.”<sup>17</sup>

Como nos desvencilhar dos “componentes” elaborados pelas gerações “Psi” anteriores a nós? Foucault nos lembra que todas “as ciências, análises ou práticas com radical “psico” têm seu lugar nessa troca histórica dos processos de individualização. O momento, em que passamos de mecanismos histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar do ancestral, e a medida, o lugar do status, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento, em que as ciências do homem se tornaram possíveis, é aquele em que foram postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma outra anatomia política do corpo. E se da Idade Média mais remota até hoje a ‘aventura’ é o relato da individualidade, a passagem do épico ao romanesco, do efeito importante à singularidade secreta, dos longos exílios à procura interior da infância, das justas aos fantasmas, se insere também na formação de uma sociedade disciplinar. São as desgraças do pequeno Hans e não mais ‘o bom Henriquinho’ que contam a aventura de nossa infância. O Roman de La Rose é escrito hoje por Mary Barnes; no lugar de Lancelot, o presidente Schreber.”<sup>18</sup>

Querendo um método para as praias do Ceará, carregávamos intenções mais “doce” que Schreber-Pai, que contribuiu para a constituição da Psicose do Presidente

<sup>17</sup> DEBESSE, M. & MIALARET, G. *Tratado das ciências pedagógicas*. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. São Paulo, Ed. Nacional: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1974, p. 61.

<sup>18</sup> FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis, Vozes, 1987. p. 172.

Schreber<sup>19</sup>, que “na elaboração de um corpo de doutrina médico-pedagógica permitiu-lhe construir uma armadura de proteção contra a dúvida (e o risco de descompensação psicótica)”<sup>20</sup>; e do que Jean Itard psicotizando o jovem Victor de Aveyron, acorrentando-o a uma série de treinamentos empreendidos em nome da adaptação do “selvagem” à sociedade parisiense<sup>21</sup> (ambos os fatos acontecidos no século XIX) ? Tanto quando Itard

---

<sup>19</sup> Dr. Schreber, autor de obras sobre Higiene, Fisiologia e Anatomia, era também pedagogo respeitado por seus contemporâneos - médicos, educadores e pais. Este “cientista” ilustre testou com seus filhos um método apropriado para formar crianças, cuja teoria formulada a partir da sua prática ficou imortalizada e conheceu a fama. E Maud Mannoni indaga : “ por que *acidente* o filho de um pai tão excepcional pôde vir a ser um psicótico?” (Mannoni, Maud. *A Educação impossível*, Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves ). E indagaríamos ainda: por que tão perfeito articulador de novas metodologias ficou para a história como escritor de obras pedagógicas e, além disso, como pai de um psicótico (Presidente Schreber) e de um suicida (o irmão do Presidente Schreber)? Papai Schreber, filiado a um saber científico, crente que um educador devia ter resposta para tudo e ser capaz de curar as “imperfeições”, exigia que os pacientes fossem capazes “de submissão total, de abandono radical do seu corpo e do seu ser. Esse tipo de submissão, que se adquire mediante um treinamento físico e moral dos mais precoces (desde os primeiros meses de vida), é o único a permitir que, no caso de doença, a criança seja salva da morte - por um pai em cujas mãos ele confia a sua vida. Renunciar à obediência seria, portanto, renunciar à vida. Uma moral ‘terrorista’ serve de fundamento ao que se oferece aos pais, educadores e médicos como método científico.” (Mannoni, M. *Op. Cit.* p. 28). Schreber, Pai da Pedagogia do “terror”, que produziu psicótico e suicida, tinha as suas certezas pedagógicas (ou ilusões?) de que a criança já nasce má e é necessário adestrá-la moral e fisicamente, sendo um bom caminho a “alternação de abluções de água fria e quente desde os três meses de idade, alternância de terror e sedução” (Maud Mannoni, *Idem*, p. 28). Escravizado à Pedagogia do seu pai, Schreber-filho e psicótico “foi submetido, na sua relação com o pai, a uma perversão da *demanda de amor*. Ele era amado ao preço de não ser, ou, melhor dito, ao preço de deixar seu desejo inteiramente governado pelo pai. (É isso o que mais tarde vai alimentar o seu delírio, notadamente em sua luta para se submeter a uma posição feminina, por amor de Deus.)” (MANNONI, M. *Idem*, pp. 29-30). Mannoni acredita que uma doença mental não é propriedade de um sujeito. “Existe um espaço psicótico no qual o sujeito ingressa e se perde (e onde um pai, para se proteger da sua própria loucura, entrará eventualmente para apontar seu filho como “louco”).” (MANNONI, M. *Idem*, p. 32).

<sup>20</sup> MANNONI, M. *Idem*, p. 28.

<sup>21</sup> Jean Itard ocupou-se do *tratamento moral* de um jovem que vivera anos sem contato com a sociedade, na região de Aveyron. O sensualismo de Itard se inspira no pensamento de Condillac, que tentou provar “que as atividades corpóreas e psíquicas possuem um denominador comum: as impressões. Ao explicar a origem do conhecimento, coloca a sensação como fonte: não há mais Deus mediando a relação entre o sujeito que conhece e o objeto do conhecimento. A relação se dá diretamente entre homem e mundo através da sensação, da qual derivam todas as operações intelectuais.” (ANDERY, M. et alli. *Para compreender a ciência*. Rio de Janeiro, Ed. Espaço e tempo, São Paulo, Educ, 1988, p. 335).

Esta ligação entre a pedagogia de Itard e o sensualismo esclarece-nos a sua iniciativa, descrita no seu relatório, em treinar os sentidos do garoto, a toda força, “deixando-o todas as manhãs exposto ao frio, ao lado das roupas, até que aprendesse a usá-las” (ITARD, J. In: MALSON, L. *As crianças selvagens: mito e realidade*. Porto, Civilização, 1980, p. 152) ou ainda para reforçar a aprendizagem dos efeitos de um choque produzido por uma garrafa de Leyde e vendo a inquietação “que lhe causava tal aparelho, julguei que ia fugir e agarrei-o pela gola” (*Idem*, p. 153).

Itard, este cientista pós-revolução francesa, fez uso de inovação *lúdica-pedagógica* . Ele nos informa que teria oferecido “sucessivamente brinquedos de toda espécie; mais do que uma vez, durante horas, procurei ensinar-lhe o seu uso; e verifiquei, com desgosto, que em vez de o distraírem, todos esses objetos acabavam sempre por o impacientar, de tal modo que chegou a escondê-los ou a destruí-los quando se lhe proporcionava a ocasião. Assim, depois de ter fechado durante muito tempo um jogo das quilhas com que o tinham importunado, resolveu, no dia em que ficou sozinho no quarto, queimá-lo no fogão da sala.” Jean itard tornou-se um importante e inovador pedagogo moderno. Parafraseando Mannoni, seria possível afirmar que o pedagogo Itard, para ocultar a sua própria loucura, corroborou para psicotizar o garoto Victor ? (*Idem*, p. 157).

Leandro de Lajonquière questiona-nos se os ideais de Itard, os “seus trabalhos, seu abnegado labor com o Selvagem do Aveyron encontrar-se-iam operando na memória filogenética de nossos pedagogos de

e Schreber desejávamos nos assegurar contra toda sorte de imprevistos, embora consigamos apontar nossos equívocos e tentamos buscar novos direcionamentos, de forma distinta dos pedagogos do século XIX? <sup>22</sup>

Lajonquière, em aula expositiva na FEUSP, em 1998, afirmava que o imprevisto representa a falta e que é extremamente importante deixar espaço para que ele acontecer. E que as práticas ortopédicas não deixam espaço para isso. Nosso problema com o imprevisto parece ser a inaceitabilidade do mal-estar inserido no ato educativo (e extensivo à própria vida, muito bem expressa por Freud, na obra *O Mal-estar na civilização*, (1929). E, certamente, este mal-estar que nos faz acreditar que as brincadeiras infantis podem impossibilitar o imprevisto da tristeza, do desânimo, da preguiça envolvidos no aprender, e garanta a concretização de um certo desejo de que possamos ser sempre felizes.

---

hoje”. (de LAJONQUIÈRE. L. *O Legado pedagógico de Jean Itard - A Pedagogia : ciência ou arte? Educação e Filosofia* v. 6, nº 12, 1992, pp. 37-51). E explica-nos que Itard faz parte da História da Pedagogia constituindo-se “enquanto Ciência positiva da educação moderna. É a partir de fins do século XVIII precisamente que o Saber pedagógico, entrelaçado com a psiquiatria e a filosofia do Iluminismo, adquire uma fisionomia tal que se torna paradigma para gerações futuras de educadores. Saber positivista que, convertido em ideologia dominante no terreno pedagógico, expande-se mascarado com o véu da naturalidade; e à medida que não é lembrado, ele se repete sem cessar, como Freud diz a propósito do Saber do Inconsciente.” Lajonquière afirma que, constituindo-se uma linha de sucessão filiatória com Itard, nós, pedagogos, estabelecemos a partir de um “pai” Itard uma “mania pedante de ensinar e a confiança cega em qualquer método de ensino, tão difíceis de erradicar das consciências contemporâneas, à época desse médico iluminista.” ( *Idem*, pp. 37-51).

<sup>22</sup> Itard não deixava margens para o *improvisado* ou o *imprevisto*. Conduzia o seu método pedagógico em prol do “desenvolvimento físico e moral desse indivíduo” (ITARD, J. *Op. Cit.*, p. 132), acreditando que o contato com esta criança, e o ato de recolher “com cuidado a história de um ser tão espantoso, determinaria o que tem e deduziria do que lhe falta, a soma, até agora incalculada, dos conhecimentos e das idéias que o homem deve à educação.” ( ITARD, J. *Op. Cit.* p. 132). Considerando o que denominava de Selvagem de Aveyron, dadas as condições de permanência em isolamento, uma criança com menos de 12 meses, com hábitos anti-sociais, desatenta, com inflexibilidade nos órgãos e sensibilidade embotada (e, sendo assim, um caso para a Medicina). Enfim, o garoto era um caso para a medicina moral do século XVIII e XIX.

E Itard, orientado pela medicina moral, mais “pelo espírito da sua doutrina e não pelos seus preceitos que não se podiam adaptar a este caso imprevisto, reduziu a cinco objetivos principais o tratamento moral ou a educação do selvagem de Aveyron:

PRIMEIRO OBJETIVO: Adaptá-lo à vida social, tornando-a mais agradável do que a que levava então e, principalmente, mais análoga à que acabava de deixar.

SEGUNDO OBJETIVO: Despertar a sensibilidade nervosa com os estimulantes mais enérgicos e, por vezes, com as mais vivas afeições da alma.

TERCEIRO OBJETIVO: Alargar-lhe a esfera das idéias, dando-lhe necessidades novas e multiplicando-lhe as relações com os que o rodeiam.

QUARTO OBJETIVO: Levá-lo ao uso da palavra, determinando o exercício da imitação pela lei imperiosa da necessidade.

QUINTO OBJETIVO: Exercer durante algum tempo sobre os objetos das suas necessidades físicas as mais simples operações do espírito, determinando-lhe em seguida a aplicação aos objetos de instrução.” ( *Idem*, p. 144).

Nós, os pedagogos da Modernidade (inclusos aí Schreber e Itard)<sup>23</sup>, ocupamo-nos da descoberta de métodos eficazes, e agimos alimentados por uma ilusão de que a Pedagogia é uma “ciência dos meios e dos fins da educação”.<sup>24</sup>

Voltando às nossas intenções de Pesquisa, a partir de troca de correspondência com Leandro de Lajonquière, redefinimos estas primeiras intenções. Lajonquière advertiu contra os perigos de realizar uma ortopedia dos jogos, transformando-os em metodologia e chamou a atenção para o fato de que as crianças não precisam que os adultos indiquem como devem brincar.

Fomos alertados, ainda em 1996 por Lajonquière, para o perigo de querer transformar a escola numa brinquedoteca, deixando sair do forno mais um produto da psicologização do cotidiano escolar, fruto do uso inadequado e demasiado das referências retiradas das teorias psicológicas na educação. Começamos a nos perguntar: e por que não querer ir na contra-mão desta psicologização? E por que não deixar a escola “em paz” e respeitar a sua função de repassadora de conhecimentos, função por sinal tão fora de moda por conta das quinquilharias (psicopedagógicas) que surgem por todos os lados neste imenso e ainda analfabeto país e que ocorre de forma tão tímida nas classes do Litoral Oeste, dadas as condições materiais e humanas envolvidas? E por que não se inspirar nos educadores do passado, que representavam para os nossos pais “Embaixadores culturais” (usando uma expressão de Lajonquière) e que tinham domínio dos sa-

---

<sup>23</sup> Os filmes da sessão da tarde da Rede Globo ou, similarmente, os manuais de Psicologia demonstram uma preferência especial por certo tipo de relatos das ditas crianças-selvagens bem conduzidas à luz da Ciência. Osterrieth nos narra um relato “que chamou a atenção de numerosos especialistas do desenvolvimento das crianças, o do Reverendo Singh [69], de Midnapore, que conta como capturou duas crianças-lobos e como experimentou, depois, educar uma delas, Kamala, a qual viveu dez anos em meio humano, no orfanato por ele dirigido. Temos, assim, a narração da tentativa de ‘humanização’ de uma criança completamente ‘lupificada’, escrita pela própria mão de quem a capturou na família de lobos que a havia adotado. Desses dados se colhe, notadamente, que essas crianças-lobos são, na ocasião da captura, rigorosamente quadrúpedes, o que não impede locomoção muito rápida, mas acarreta, evidentemente, sérias deformações físicas; ignoram qualquer linguagem humana e só emitem uivos; alimentam-se exatamente como os animais com os quais viveram e não usam os membros anteriores senão como ‘patas’; são noturnas, fogem da luz do dia, e sua visão está, aparentemente, adaptada à perfeição a esse modo de vida; fogem do homem e procuram, antes, a companhia animal.

No ambiente humano do orfanato, os progressos de Kamala foram relativamente lentos; mas cumpre considerar que, pela época da captura, a criança já havia alcançado a idade de sete anos. Outras crianças selvagens, ou ‘animalizadas’, apanhadas mais cedo, parecem haver recuperado mais rápida e completamente a condição humana. Por ocasião da morte, que interrompeu tão mal-aventuradamente essa extraordinária experiência de recuperação, Kamala mal possuía umas quarenta palavras; tinha adquirido, a custo e com muita massagem, a estação vertical e a marcha bípede, e continuava, aliás, a recorrer à quadrupedância quando um deslocamento rápido era necessário; havia adquirido laboriosamente a limpeza e o domínio dos esfínteres, e muitos anos foram precisos para que não mais devorasse aves mortas, nem carne crua. Parece que havia chegado, finalmente, a um comportamento humano e afetivo correspondente, mais ou menos, a um nível normal de quatro a cinco anos.” (OSTERRIETH, P. *Introdução à psicologia da criança*. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna, 12<sup>a</sup> ed., São Paulo, Ed. Nacional, Atualidades Pedagógicas, v..83 p. 14).

beres que transmitiam e muito mais do que de técnicas anti-stress para evitar depressão em crianças em idade escolar ?

Alimentando-nos com o desejo de ir ver de perto, mesmo sem saber bem o que fazer posteriormente, dando uma abertura para o imprevisto, sem clareza do que pretendíamos perceber e das necessidades de uma intervenção posterior, optamos por realizar um inventário das brincadeiras. E foi diante da análise destes dados que apresentamos um projeto inicial de Pesquisa para mestrado e o encaminhamos para a FEUSP. Chegamos em Guriú e Tatajuba para observar crianças a brincar, fotografar as manifestações lúdicas infantis, entrevistar adultos e idosos sobre as formas de brincar das suas infâncias passadas, e crianças sobre as manifestações lúdicas contemporâneas.

As localidades visitadas, Guriú e Tatajuba, são regiões distantes da cidade de Camocim e caracterizam-se (dados de 1996/ 1997) pela presença dos seguintes serviços:

- a) há aproximadamente 10 anos passaram a ter acesso à televisão;
- b) possuem escola de 1º grau, onde funcionam as quatro 1ªs séries;
- c) Tatajuba é área de preservação ambiental;
- d) os dois lugares possuem Associação de Moradores;
- e) Guriú é área de assentamento do INCRA, contando com um posto telefônico, antena parabólica e energia elétrica;
- f) os sócios da Associação de Moradores de Guriú foram contemplados com a construção de sanitários nas suas residências;
- g) a maior fonte de renda das duas comunidades é a pesca e elas se localizam perto de região de grande concentração turística (Praia de Jericoacoara);
- h) só Tatajuba tem pousadas para turistas.

Os idosos entrevistados afirmaram que a tarefa de cuidar dos animais, as pescarias, as atividades agrícolas (mais comuns aos meninos) e as tarefas domésticas (das quais se encarregavam mais as meninas) impediram-nos de viver uma infância com mais tempo destinado ao brincar. Mas algum tempo das crianças era dedicado às brincadeiras e o de alguns adultos, a fazer brinquedos (petecas, canoas em miniaturas etc.) para suas crianças.

Jerusalinsky & Tavares lembram que já faz algum tempo que o pai deixou de produzir os brinquedos de seus filhos e parou de interferir na produção da subjetividade, a partir da marca dos brinquedos feitos para determinada criança e distante da produção de Barbie's em série. O autor lembra que os pais atuais deixaram de fazer a bola de

---

<sup>24</sup> de LAJONQUIÈRE, L. (1992) *Op. Cit.*, p. 13.

meia, que servia para colocar nas brincadeiras infantis a presença paterna.<sup>25</sup> Nossos primeiros contatos com os entrevistados, adultos e idosos, demonstraram que em Guriú e Tatajuba já não se fazem as petecas que animavam as brincadeiras dos meninos de ontem. O que permanece são alguns jogos tradicionais e citados nas falas das três gerações entrevistadas.

A novidade que vem lá da praia é a televisão, logo percebemos. Esta permanência em Guriú e Tatajuba, em 1996, permitiu-nos verificar o importante papel que este meio de comunicação ocupa na vida dos moradores. A população de Guriú, com suas antenas parabólicas, reúne-se à noite para ver TV. Tatajuba, por não ter luz elétrica, limita-se a televisões à bateria.

Encontramos uma mãe, freqüentadora de uma igreja evangélica, que condenava a televisão a ser a responsável pelas transformações no brincar infantil da sua geração à geração de seus filhos.

Diante da fala daquela mãe, parecia que a televisão tinha instaurado o seu “governo ditatorial”, hipnotizado homens e mulheres que, sem autoridade alguma diante deste aparelho (esta força estranha!), deixavam seus filhos assistirem ao que bem queriam e pelo tempo que pretendessem. E esta espécie de maldição teria atingido todas as crianças que só brincavam de reproduzir a violência que presenciavam na televisão.

Após esta visita, ficamos alimentando uma série de interrogações que talvez esta “Mãe do Guriú” poderia responder. Que razões atuais levariam a mãe entrevistada a instalar-se no papel de simples remoer o passado e lamentar as lutas corporais de hoje nas brincadeiras infantis? O que explica o seu desconhecimento diante do fato de as crianças brincarem de outras brincadeiras (como presenciamos), além da reprodução de desenhos animados (que é só o que ela vê)? Em que direção permanecem os olhos desta mãe (na televisão?) que impede que ela perceba as suas brincadeiras e as de sua mãe ainda sendo brincadas pelas crianças de Guriú?

O encontro com esta “mãe de Guriú” instalou-nos a preocupação de entender a interligação das brincadeiras infantis da atual geração com a chegada da televisão. Quanto à posição em que esta mãe se instalava, prevíamos, à época (concordando com Calligaris), que talvez “a insatisfação com o gosto das crianças para a tela é só reflexo de nossa luta para continuar acreditando no mundo onde, como Robinsons suíços, naufragamos.

---

<sup>25</sup> JERUSALINSKY, A & TAVARES, E. E. O Brincar é a realidade - *Acerca de algumas questões de atualidade na Psicanálise da Infância*, AAPOA Boletim, Agosto de 1992, pp. 6-9.

Dizemos para elas arregaçarem as mangas e desconfiarem do semblante em que o imaginário garantiria que qualquer destino seria enobrecido por ser narcisicamente satisfatório, especular”.<sup>26</sup>

Elaborado o Projeto de Pesquisa para o mestrado, a partir de 1997, pretendíamos analisar a cultura lúdica infantil de duas comunidades do Litoral Oeste, as visitadas Guariú e Tatajuba; inscrevemos como objeto de estudo as manifestações lúdicas de tais localidades. Nossos objetivos eram a realização de um inventário das brincadeiras das infâncias de adultos, idosos e crianças, a compreensão dos meios de incorporação empreendidos pelas crianças junto à cultura lúdica existente, e descobrir a importância da televisão para a transformação ou não de formas de brincar e dos adultos na aprendizagem dos jogos tradicionais.

Em janeiro de 1997, realizamos uma nova visita em cada localidade e, nessa ocasião, entrevistamos 29 pessoas entre crianças, adultos, adolescentes e idosos, sobre as suas atividades lúdicas. Estávamos com certo interesse em retomar o contato com a mãe entrevistada em 1996, que nos havia informado que a televisão era responsável pelo desaparecimento de jogos tradicionais infantis da sua infância e da infância de seus sucessores.

Mesmo que a mãe entrevistada condene a televisão, e que isso não faça sentido e nem seja expressão de outras mães, Calligaris comunica-nos que este “descontentamento se justifica, certo, pois gostaríamos de produzir crianças desta terra, melhor adaptadas do que marcianos exilados. Mas, de fato se funda no desconforto de sermos nós mesmos extraterrestres.”<sup>27</sup> Mãe nenhuma gostaria de ter um filho hipnotizado pelas telinhas. Mas não seriam estas mães também “hipnotizadas” por cenas televisivas ?

A nossa entrevistada acusa as mães não evangélicas de serem responsáveis por acostumar as crianças, ainda muito pequenas, à televisão. Calligaris revela que recriminações contra a televisão dificilmente podem “ser escutadas: nossa cultura só conhece o imaginário (e a televisão, por sua permanência, é a mais perfeita de suas formas) como caminho para dar significação a nossas vidas”.<sup>28</sup>

Ao mesmo tempo que denunciava a falta de autoridade de mães e pais, em alguns momentos da entrevista, a televisão (esta vilã?) era vista como a culpada pela falta de obediência das crianças à palavra paterna.

---

<sup>26</sup> CALLIGARIS, C. (ORG.) et alli, *Educa-se uma criança ?* Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994, p. 196.

<sup>27</sup> IDEM, p. 196.

<sup>28</sup> IDEM, p. 196.

Calligaris compreende que “nosso descontentamento com o uso da TV por nossos filhos tem uma justificativa racional: a histeria que a tela sustenta nos afasta de um real que gostaríamos que soubessem enfrentar. Receamos que eles sofram o desencanto ou a resignação diante da realidade que não seria a ‘verdadeira’ vida. Receamos as inibições, a impotência em transformar o mundo, se ele estiver subordinado à cena televisiva”.<sup>29</sup>

Mas a voz da mãe evangélica clama no deserto quase sozinha (os outros evangélicos a acompanham, é claro!). À noite, homens, mulheres e crianças se espalham (ou se apertam?) pelas pequenas salas das casas com televisão.

Ver a televisão, com as novelas globais e os dramas mexicanos, tornou-se oportunidade de encontro da comunidade, principalmente em Guriú – localidade que já possui energia elétrica. Não podemos considerar como uma atividade a que as crianças se dedicam escondidas dos adultos. Fora o grupo evangélico, os pais levam seus filhos tanto para ver a mocinha da novela mexicana chorar (na casa do vizinho que tem TV) quanto levavam para uma festa na comunidade, a um jogo de futebol aos domingos, a uma visita aos parentes, a uma festa da padroeira ou à feira em localidade próxima. É difícil dizer a este pai: “desligue o televisor e ofereça-lhes uma forma mais agradável de distração, em que está incluída a mobilidade corporal”<sup>30</sup> Todos estão sentados, literalmente, diante da televisão!

Quando iniciamos o Mestrado em março de 1997, estávamos atentos a uma novidade na nossa trajetória profissional e acadêmica, que era o interesse pela memória de idosos (quanto às suas brincadeiras infantis). Cursando disciplinas, encontramos amparo teórico que nos impulsionou mais ainda na nossa intenção de ouvir os relatos de idosos sobre as brincadeiras destas praias cearenses. E de, ao dar-lhes voz, procurar respeitar o seu desejo de memorialistas, que nem sempre é o mesmo do objetivo do Pesquisador. Enfim, é aprender a ouvir e respeitar a quem se ouve.

Aprendemos, lendo Bosi, a ver cada idoso entrevistado como um sujeito “capaz de permitir que o pavio de sua vida se consuma inteiramente na suave chama de sua narração”<sup>31</sup>. E que são existências que merecem muito respeito!

---

<sup>29</sup> IDEM, p. 195.

<sup>30</sup> SOIFER, R. *A criança e TV – Uma visão psicanalítica*. Tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991, p. 48.

<sup>31</sup> BENJAMIN, Walter. *O Narrador*. in Benjamin, W. ; Horkeimer, M ; Adorno, T.W Habermass, J-. *Texto Escolhidos*. São Paulo, Abril, Série “Os Pensadores”, 1975, p. 81.



Paralelamente, participamos de inúmeras atividades ligadas à Psicologia, à Psicanálise (que mal conhecíamos), à Pesquisa de forma geral e à temática dos jogos infantis.<sup>32</sup> Vale ressaltar a contribuição valiosa dos Seminários de Pesquisa em Psicanálise, que nos concederam um leque de noções básicas sobre as obras de Lacan e Freud.

Voltamos ao Ceará nas férias de Julho. Havíamos planejado realizar uma nova permanência em Guriú e Tatajuba. Tivemos a orientação de concentrar a maior parte do tempo em observar o cotidiano das duas localidades.

Boas oportunidades surgiram e resolvemos aproveitar para compreender um pouco melhor a ligação entre brincadeira e televisão, que nos havia sido inspirada em uma conversa com uma mãe, na visita anterior. Entrevistamos as crianças e adolescentes e constatamos que havia brincadeiras próprias da atual geração e relacionadas com os heróis de desenhos animados (*Os Power-Rangers*), associadas a jogos tradicionais como pega-pega. Encontramos algumas brincadeiras mantidas no decorrer das três gerações entrevistadas. Importante ressaltar que dois idosos informaram que brincar de lutas era algo comum aos meninos, representava treino de luta e que, em Guriú, dois adultos atraíam considerável público em lutas, aos domingos (não era fenômeno inspirado na televisão, portanto?). Usamos rótulos de suco artificial, vendido numa mercearia em Guriú, contendo uma reprodução dos personagens do desenho animado “Power-Rangers” e fomos mostrando as figurinhas e pedindo uma descrição do personagem, se era conhecido ou não, e qual o papel que lhe cabia nos episódios.

Mesmo diante do fato dos desenhos serem exibidos durante o dia, ocasião em que a maioria das televisões permanecem desligadas, e diante do fato de poucas crianças terem televisão em suas residências, estes personagens deixaram marcas nos meninos entrevistados. A maior parte dos entrevistados teciam detalhes (algumas vezes bem vagos, é importante notar!) dos personagens, ao verem umas reproduções nos envelopes de suco. Em Tatajuba, pela falta de energia elétrica e o conseqüente uso de televisão à bateria, o consumo de TV é mais escasso durante o dia, e as crianças conhecem menos estes heróis.

Esta euforia pelos personagens da TV nos fez recorrer à explicação de Jeruslinsky e Tavares, que lembra que as crianças são chamadas pelos adultos a, antecipadamente, testemunharem as diferenças sexuais e o papel social que ocuparão. As figuras paternas lançam as crianças “ no impasse de ser, na sua subjetividade, homem ou mu-

---

lher, quando ainda não têm condições de sustentar as conseqüências de tal posição subjetiva; como também acontece com os papéis sociais que, das crianças, se espera no futuro, mas já hoje se solicita a prova de que os poderão suportar. Para a criança responder a esse Outro, não lhe resta senão brincar do que ainda não é, ou seja, brincar de ‘vir-a-ser’. Desde esse futuro de ser em fatura (pelo que a estrutura lhe impõe), conjuga seu presente insuficiente, recobrando-o com o ideal, justamente para não ter de contemplar a sua miséria atual”.<sup>33</sup>

Entrevistamos o Pastor da única Igreja Evangélica em Guriú (da qual faz parte aquela mãe que nos concedeu entrevista criticando a televisão e já comentada anteriormente), que nos permitiu compreender as “leis” que diferenciam (e interdita) o acesso à TV pelas crianças evangélicas ou não. O Pastor nos informou que as brincadeiras são fatos naturais, que vêm dos primórdios e que não vêm da televisão. A origem dos jogos, segundo ele, ocorreu bem antes do aparecimento da televisão. Bola e baralho são modalidades vinculadas à televisão, acredita. Quebrarem a cabeça uns dos outros, brigarem uns com os outros são manifestações ligadas à violência contida nos desenhos animados, hipotetiza.<sup>34</sup>

O Pastor acredita que brincadeiras comuns à sua infância e às crianças atuais, tais como a manja e o esconde-esconde, devem ser preservadas, pelo fato de elas ajudarem a lembrar o passado. O guia espiritual da população evangélica acredita que estes jogos fazem com que os adultos se lembrem dos lugares onde foram criados, das formas antigas de brincar e que os velhos tempos da meninice retornem à mente do memorialista e que este relembrar traga satisfação. E um esconde-esconde com os personagens “Power-Rangers” será que é válido? O que diria o Pastor?

Pedó lembra que a “idéia do idílio do passado, do idílio da infância, não é incomum a nós, em geral. ‘Ah, aqueles bons tempos em que...’ ou, como diz Gonçalves Dias na *Canção do Exílio* ‘as aves que aqui gorjeiam não gorjeiam como lá’.”<sup>35</sup>

A satisfação do Pastor é um misto de saudosismo e esquecimento; podemos supor, auxiliados pelas reflexões de Pedó que “aquilo que foi esquecido em sua maior parte é

<sup>33</sup> JERUSALINSKY, A & TAVARES, E. E. *Op. Cit.*, pp. 6-9.

<sup>34</sup> Aquela mãe que nos concedeu uma entrevista criticando a televisão e a violência das brincadeiras das crianças atuais, anteriormente citada, faz parte desta comunidade evangélica.

<sup>35</sup> PEDÓ, M. *Possibilidades para uma criança nos dias de hoje*. In: *Educa-se uma criança?* CALLIGARIS, C. (ORG), Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994, p. 86.

também aquilo de que temos saudades. Como pode ser? (afinal, nada mais ‘lógico’ do que esquecer o que é ruim e lembrar o que é bom!).”<sup>36</sup>

Recordando-se dos bons acontecimentos, o Pastor e todos nós (humanos) evitamos o que foi esquecido. Pedó lembra que o “que não é lembrado é repetido. É repetido de um modo sofrido; mas também é o modo pelo qual vivemos o dia-a-dia, repetido nos sintomas. Ainda muito interessante e importante é lembrar que uma pessoa se recorda porque se cura, e não o contrário, que alguém se cura porque se recorda.”<sup>37</sup>

E todos nós, os adultos, o Pastor e seus seguidores, censuramos e esquecemos quais cenas de nossas infâncias? O que será que nos diria Freud?: “A sexualidade, diz Freud, as pequenas perversões que ocorreram, que cometemos, e que a educação, o processo civilizatório (aqui me refiro à educação em sentido amplo, não à educação escolar de aprender a ler e escrever, evidentemente), nos fez deixar de lado (a não ser quando estamos em privacidade).”<sup>38</sup>

A fala do Pastor nos remete à explicação lacaniana da constituição do sujeito, da transformação do *infans* em sujeito do desejo, ao *Estádio do Espelho* e ao *Complexo de Édipo*. Algo neste refletir de um adulto, que faz cumprir leis (Ele é o Pastor!), exala uma defesa de que o relembrar o passado é que constitui o futuro sujeito. Este pai e pastor falou-nos de uma narrativa que os pais devem fazer para que as crianças possam desenhar a sua história e criar um roteiro próprio, que partem de um “flashback” das histórias dos seus antepassados (inclusive do brincar das gerações anteriores). Ele nos remete à importância do folclore familiar<sup>39</sup> (este leque de histórias dos antepassados, que nos apela a ser alguém neste conjunto de feitos passados) e ao *Ideal do ego*<sup>40</sup> (esta

<sup>36</sup> IDEM, p. 86.

<sup>37</sup> IDEM, pp. 86-87.

<sup>38</sup> IDEM, p. 87.

<sup>39</sup> Ricardo Rodulfo escreve sobre este folclore familiar. Este autor acredita que a “questão do que é uma criança, em que consiste uma criança, conduz a pré-história, tomando-a não apenas no sentido que lhe outorga Freud (primeiros anos de vida, que logo sucumbem à amnésia), mas a pré-história em direção às gerações anteriores (pais, avós, etc.), a história dessa família, seu folclore, especialmente a partir do momento em que concerne à psicanálise a problemática das psicoses, em um sentido amplo, ou dos transtornos narcisistas, em um sentido ainda mais amplo. A história da criança deixa de ser um inventário de tudo o que se pode fantasiar ou não, o que conduz, por si só, a toda a problemática da pré-história, isto é, o que precede, os modos e declives do ocorrido, determinantes para essa criança, antes que propriamente exista.” (RODULFO, R. *O brincar e o significante – Um estudo psicanalítico sobre a constituição precoce*. Tradução de Francisco Franke Settineri, Porto Alegre, Artes Médicas, 1990, p. 17)

<sup>40</sup> Ideal do eu ou ideal do ego (*Ichideal, em alemão*) é “uma instância psíquica que escolhe, entre os valores morais e éticos exigidos pelo supereu, aqueles que constituem um ideal ao qual o sujeito aspira”. (CHEMANA, R. *Dicionário de Psicanálise*. Tradução Francisco Franke Settineri, Porto Alegre, Artes Médicas, 1995, p. 99).

Lacan defende que o “*Ichideal*, ou ideal do ego, é o outro enquanto falante, o outro enquanto tem comigo uma relação simbólica, sublimada, que no nosso manejo dinâmico é, ao mesmo tempo, semelhante e diferente da libido imaginária. A troca simbólica é o que liga os seres humanos. Não se trata aí de metáfo-

promessa de um futuro, que se instala na infância, através da convivência com os nossos amados adultos.)

O entrevistado demonstrou entender muito bem a posição que se espera de um pai na constituição subjetiva (tarefa que nos parece extremamente difícil para muitos pais atuais), que vai, segundo Lacan, da *insuficiência à antecipação*<sup>41</sup> e se monta a partir de uma história contada pelos pais (a história da família, e não pelos dramas das televisões brasileiras e mexicanas!), que têm o papel de colocar as suas crianças diante dos fatos e feitos dos seus adultos, dando-lhes um papel possível, de personagem principal no futuro.

Esta precipitação que Lacan preconiza acontece graças à mediação das figuras paternas.<sup>42</sup> Lajonquière afirma que a imagem dos pais representa uma promessa de unidade em um ser que tem os elementos unificadores ausentes. O “estádio do espelho ressalta o papel estruturante da imagem, à medida que organiza um corpo a partir de uma promessa de unidade.”<sup>43</sup>

Nosso entrevistado-Pastor informou-nos que havia queda de corpo no conjunto de brincadeiras de sua infância, que sempre houve brincadeiras “violentas” e não aceitas pelos pais, sempre houve o “mal”, e que os filhos não o praticavam por temerem aos pais. Hoje, acredita que 95% não conservam nada do passado e declara que a maioria dos pais residentes em Guriú não possuem mais nenhuma autoridade sobre os filhos. Fica a indagação: o afrouxamento do respeito às leis paternas foram inseminadas nos lares pela televisão?

Observamos que a procura pela televisão é intensa. No começo da noite, as pessoas que não a possuem deslocam-se para as casas dos vizinhos e formam um grupo de diversificadas faixas etárias e que consegue, com a ajuda da “mágica” antena parabólica, fugindo dos telejornais, sair de um mundo fantástico para outro (sendo assim, acabava a novela da Globo, começava a novela da SBT). E esta certa “história” que o Pastor preconiza que deva ser contada às crianças? Parou de ser contada? A narrativa paterna (ou “folclore” familiar) é substituída pela trágica história das mocinhas, dos melodramas mexicanos da SBT?

---

ra – o símbolo engendra seres inteligentes, como diz Hegel.” (LACAN, J. *O Seminário: livro 1 – Os escritos técnicos de Freud*. Tradução de Betty Milan, Rio de Janeiro, Zahar, 1994, p.166).

<sup>41</sup> Trata-se do pensamento de Lacan, expresso em publicação de 1949, publicado no Brasil em 1998, “*O estádio do espelho como formador da função do eu*” – tal como nos é revelada na experiência psicanalítica”. (LACAN, J. *Escritos* Tradução de Vera Ribeiro, Rio de Janeiro, Zahar, 1998, pp. 96-103.

<sup>42</sup> LACAN, J. (1998) *Op. Cit.* pp. 96-103.

<sup>43</sup> de LAJONQUIÈRE, L. (1992), *Idem.* p. 166.

Durante os dias de permanência em Guriú para este estudo, percebemos o encanto da população com as novelas mexicanas da SBT, repletas de situações conflituosas, de status financeiros movidos pela própria sorte de mocinhas pobres e que se transformam em ricas mulheres e guardam um segredo no passado. Conversando com uma senhora nascida em 1925, soubemos que Guriú já teve apresentações de dramas cantados. As meninas cobravam aos adultos (vendiam ingressos) para ver situações amorosas e conflitos humanos carregados de grande dramaticidade, injustiças, amores, mortes e alguns “suados” finais felizes. Interessou-nos confrontar os aparentes semblantes das mocinhas chorando nas novelas atuais e os sofrimentos dramatizados pelas meninas de ontem. Serão diferentes?

É interessante observar que as meninas, que ontem cantavam e dançavam os dramas vistos pela população adulta de Guriú, eram pagas para mostrar o que a telenovela mostra para todos os que vivem lá (inclusive a elas, meninas dos dramas de ontem): ou seja, os dramas da vida diária humana (de ontem, de hoje, em Guriú e em toda parte do mundo).

Brincando, segundo Freud (1908)<sup>44</sup>, as crianças realizam seus desejos e um desejo profundamente importante e que orienta as brincadeiras infantis: o desejo de ser gente grande.<sup>45</sup>

Freud, em 1908, escrevendo sobre as similaridades entre o poeta e a criança que brinca, julga que as crianças reproduzem, à hora em que brincam, aquilo que vão conhecendo sobre a vida dos adultos que os cercam. Seriam os dramas antigos, representados pelas vovozinhas do Guriú (quando eram crianças), uma forma de mostrar para os adultos os seus próprios conflitos humanos transformados em arte, em arte de representar? Estas meninas-atrizes realizavam um desejo que as perseguia, o de serem adultas?

Os relatos de uma senhora entrevistada sobre dramas cantados, exibidos há quarenta anos, revelam que os adultos ficavam muito emocionados. Então, é de se supor que tenham sobre os adultos a mesma força exercida pelos repetitivos e sofridos melodramas, que chegam hoje (com mais brilho?) via satélite.

As “meninas-dramistas” do passado ornamentavam-se com roupas confeccionadas com o dinheiro arrecadado nas apresentações oferecidas aos adultos (voyeurs?). Algo

---

<sup>44</sup> FREUD, S (1908). *El poeta y los sueños diurnos*. Biblioteca Nueva, Obras completas, 4ª. edição, 1981, p. 1343.

<sup>45</sup> FREUD, S. *Além do Princípio do Prazer*, tradução de Christiano Monteiro Oiticica, Rio de Janeiro, Imago Ed., 1998, p. 21.

faz lembrar a disposição perversa polimorfa, como nos havia sugerido Lito Bevenutti em visita ao Brasil, conversando sobre o tema?<sup>46</sup>

Freud explica que é “muy interesante comprobar que bajo la influencia de la seducción puede el niño hacerse polimórficamente perverso; es decir, ser inducido a toda clase de extralimitaciones sexuales; o sea, el pudor, la repugnancia y la moral, no están aún constituidos en esta época de la vida infantil o su desarrollo es muy pequeño. El niño se conduce en estos casos igual que el tipo corriente de mujer poco educada, en la cual perdura, a través de toda la vida, dicha disposición polimórfica perversa, pudiendo conservarse normalmente sexual, pero también aceptar la dirección de un hábil seductor y hallar gusto en toda clase de perversiones, adoptándolas en su actividad sexual. Esta disposición polimórfica, y, por lo tanto, infantil, es utilizada por la prostituta para sus actividades profesionales, y dado el inmenso número de mujeres prostitutas y de aquellas a las cuales hay que reconocer capacidad para la prostitución, aunque hayan escapado a su ejercicio profesional, es imposible no ver en esta disposición a todas las perversiones algo generalmente humano y originario.”<sup>47</sup>

Seria acertado hipotetizar que as meninas-cantoras de Guriú, protagonistas dos dramas do passado (vivo na memória delas e nas novelas brasileiras e mexicanas atuais?), polimorfamente perversas e bem trajadas, contavam com o prazer visual dos adultos e para eles transformavam narcisismo em arte, em trabalho?<sup>48</sup>

Maravilhosamente exibidas diante dos adultos, estas meninas ficaram na história da vida cultural de Guriú. É possível afirmar que este “exibicionismo” bem ensinado, bem ensaiado (sob a supervisão de uma adulta) eram tendências sexuais dedicadas aos adultos – objetos exteriores de desejo?

As pulsões sexuais infantis eram transformadas em letras, músicas, ritmos e coreografias aprendidas pelas crianças e apresentadas aos adultos? As pulsões viravam trabalho?

Freud propõe que “debemos reconocer que la vida sexual infantil entraña también, por grande que sea el predominio de las zonas erógenas, tendencias orientadas hacia un objeto sexual exterior. A este orden pertenecen los instintos de contemplación, exhibición y crueldad que más tarde se enlazarán estrechamente a la vida genital, pero que

<sup>46</sup> Lito Benvenutti é membro da École Expérimentale de Bonneuil (criada por M. Mannoni), na França.

<sup>47</sup> FREUD, S (1905). *Tres Ensayos para una teoría sexual*, Biblioteca Nueva, 4<sup>a</sup> edição, 1981, pp. 1205-1206.

<sup>48</sup> Para empregar uma palavra usada por Lito Benvenutti, significando que trabalho é muito mais do que sublimação, que poderia ser outra a explicação para ver a libido fazer-se arte de dramatizar.

existen ya en la infancia, aunque con plena independencia de la actividad sexual erógena.<sup>49</sup>

Nossa entrevistada, nascida há mais de 70 anos, explica que os dramas eram passatempos anteriores à chegada do rádio e da televisão. Então, seria algo para espantar o mal-estar? Ela sintetiza o papel deste “trabalho” infantil revelando que os dramas aconteceram nas suas infâncias e no tempo das “besteiras” que qualquer um podia dizer no mundo. Besteiras que a Psicanálise não despreza, por revelar (sendo chiste ou algo dito meio sem sentido) o inconsciente do sujeito a se pronunciar e os conteúdos recalçados que todos guardam. Mas o destino (?) quis que ex-atrizes, essas meninas de ontem, se transformassem em telespectadoras (junto aos demais adultos e crianças) das novelas mexicanas. Há muito que lamentar pelo fim dos dramas! Mas outros dramas, os mexicanos, que chegam via satélite, inspiram brincadeiras de faz-de-conta, como podemos presenciar.

E a memória da entrevistada nos revelou mais um pedaço da vida em versos (ou flores):

*- Oh, que perfume têm essas flores, as outras flores não são assim, eis a primeira rosa do amor que me despreza e foge de mim. Quanto querias se eu te comprasse as rosas todas que tens aí? Também as rosas de tuas faces, assim tão belas, eu nunca vi!* (Trecho do Drama, “A Florista”, citado por nossa entrevistada).

No 2º semestre de 1997, ainda cursando disciplinas, ampliamos a nossa compreensão quanto à pesquisa sobre Memória cultural e o uso de Histórias de vida. Buscamos o aprofundamento do referencial teórico da Psicanálise, que nos havia auxiliado a redimensionar a importância e/ou eficácia de métodos gerados a partir de jogos infantis, e colocado a idéia de saber sobre as diferenças nas vivências lúdicas de três gerações. O estudo da Modernidade e o estatuto do discurso (psicopedagógico), apoiado por Arendt, Mannoni, consolidaram a nossa opção por pensar as vivências lúdicas fora do circuito psicopedagógico e dos modismos pedagógicos. Estudando Foucault, foi possível compreender a criação histórica de nossas intervenções (psico)pedagógicas, carregadas de investigações em prol do ato controlável, prontas a manter padrões, a esquecer a importância dos feitos dos nossos antecessores e da dívida que temos com o passado. Vendo as técnicas dos profissionais encarregados de loucos e de presos, alertamo-nos para a busca desenfreada de sermos os modernos pedagogos, fazedores de métodos novíssimos, e que se superam rapidamente como os softwares.

---

<sup>49</sup> IDEM, p. 1206.

As leituras de Jacques Lacan ampliaram a nossa compreensão sobre a constituição do sujeito de desejo. E vislumbramos, apoiando-nos nas aulas de Leandro de Lajonquière, o que seria uma ruptura com o individualismo, o substancialismo e o desenvolvimentismo que percorrem as leis inquestionáveis das teorias da Psicologia. Estes conhecimentos fazem alguma diferença para quem é lançado na missão de ser sujeito vivendo na Modernidade; este reino, onde tudo se resolve com o mundo dos objetos assumidamente passageiros (de carros a remédios, até chegar nos métodos educativos) e que nos depara a todo momento com tentativas amplas de coisificação do desejo e de explicações “científicas” e eficazes para todos os males humanos.

Fomos consolidando uma certeza filiatória: o embasamento teórico, para compreender o jogo infantil, remetia à constituição da subjetividade, ao *Estádio do Espelho*, ao *Complexo de Édipo* e, portanto, à releitura de Freud realizada por Jacques Lacan.

Planejamos para janeiro de 1998 a tarefa de ouvir todas as gerações vivas e habitantes de Guriú de duas famílias escolhidas. Entrevistamos 17 pessoas ligadas às famílias de um senhor nascido em 1914 e outras 13 pessoas descendentes de uma senhora nascida em 1902. Somando a esses números duas entrevistas com os mais velhos membros destas duas famílias, totalizamos 32 entrevistas sobre o brincar de suas respectivas infâncias já vividas ou em curso.

Realizamos este levantamento das histórias de vida de dois núcleos familiares de Guriú. As duas famílias possuíam quatro gerações vivas, e foram selecionadas nos contatos anteriores, através de consultas sobre a participação da família na Pesquisa.

Voltamos a observar a importância dada à televisão, no cotidiano desta praia do Vale do Coreaú. Raquel Soifer discute a influência da televisão nas relações familiares, propondo que o televisor é quem comanda os encontros das famílias (nas refeições e nas horas de lazer), que seguem a lei do silêncio profundo, sem perguntas ou comentários. E esta leitura nos ajudou a compreender o que vimos nesta última permanência.<sup>50</sup> Percebemos em Guriú a disputa entre a refeição e o lugar na frente da televisão, fato que irrita uma dona de casa observada, que preparava o jantar para o público televisivo que resistia a comer. Enquanto os vizinhos ficam alheios à dinâmica da casa, com olhares perdidos e fixos na televisão; situação que só muda um pouco na hora dos poucos horários comerciais.

---

<sup>50</sup> SOIFER, R. *A Criança e a TV - Uma visão psicanalítica*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991, p. 32.



A autora acredita que as refeições da família contemporânea “transcorrem, assim, sob o império exclusivo das imagens e sons emitidos pelo televisor.”<sup>51</sup> Verificamos, nas nossas observações realizadas em Guriú, que a comunicação entre os membros de dada família que possui televisão é reduzida a poucas palavras. É interessante lembrar que um idoso (pai do dono da casa), que já havíamos entrevistado em outra oportunidade, queria conversar conosco e nos foi fazendo perguntas diante da televisão, o que provocou a impaciência dos telespectadores. A “lei” é o silêncio, e é muito mais respeitada do que no passado, seria a voz de um pai ou do mais velho membro de uma família. A presença dos vizinhos telespectadores não implica em momento de conagração comunitário e, muito menos, momento de amistosa convivência entre vizinhos. Embora as pessoas conversem entre um intervalo e outro, o forte do encontro é manter a boca fechada para ouvir a programação televisiva. Os moradores da casa e os vizinhos-telespectadores, de todas as faixas etárias, sentam-se e calam-se!

Tatajuba foi retirada desta nova inserção. Esta exclusão foi motivada pela falta de recursos financeiros (não havíamos sido contemplados, ainda, com a bolsa da CAPES/PICD, o que nos obrigava a pedir hospedagem à população de Tatajuba e a deslocar-nos até mesmo de carona com turistas que visitavam a região) e por termos encontrado dificuldade em fazer um estudo comparativo com dados sobre manifestações lúdicas de comunidades tão distintas quanto Guriú e Tatajuba. Percebemos, também, que Guriú tem uma história incomparável e muito singular de luta pela terra, que particulariza a sobrevivência lá, diante das localidades vizinhas.

A escolha de Guriú que, segundo dados do Censo do IBGE (1996), possui 4.051 habitantes, deve-se aos seguintes motivos:

- a introdução relativamente recente da televisão e a possibilidade de perceber as conseqüências disso nas manifestações lúdicas infantis;
- fato de o turismo não ser ainda fonte de sobrevivência (não sendo, ainda, causa de novas aculturações);
- a boa receptividade das famílias (idosos, adultos e crianças) para revelar as suas histórias de vida;
- a história política de Guriú (de luta pela terra, da concessão da posse da terra, das conquistas com o INCRA) por ser diferenciada na região, no âmbito da organização comunitária. A desapropriação das terras deu-se em 1985, com o assentamento de

---

<sup>51</sup> IDEM, p. 33.

113 famílias numa área de 1320 hectares. Deste momento em diante, a Associação de Moradores, uma instituição poderosa, luta por amplas melhorias para os sócios (há um certo “cuidado” em rememorar a história da luta);

- a possibilidade de visualizar as possíveis diferenças na infância vivenciada em distintas gerações, numa realidade que concilia as diferenças de um passado de provável isolamento geográfico (infância dos atuais idosos) e o mundo contemporâneo que chega pela televisão (para adultos, crianças e idosos) e pelas relativas facilidades (comparadas ao passado) de deslocamento para outros lugares.

Destas visitas ficaram algumas impressões a respeito das quatro gerações de duas famílias entrevistadas em Guriú:

1) A primeira geração brincou e estudou pouco, trabalhou muito e, quando assumiu o papel paterno, preocupou-se em dar um pouco de escolaridade, impôs como atividade principal da família o trabalho, exerceu a sua autoridade paterna com rigor e tinha o respeito dos filhos.

São deste tempo os dramas cantados e interpretados pelas crianças, e que aparentemente ajudavam a vivenciar os papéis sexuais, parecendo uma resposta das crianças aos apelos dos pais para que se colocassem como sujeitos desejantes, quando isso só é possível no faz-de-conta.<sup>52</sup> Meninas brincavam de ser adultos e os adultos assistiam à encenação. Lembram ainda suas brincadeiras tradicionais, no final da tarde, na frente das casas, sob os olhares dos adultos: bonecas, cantigas de roda, anel, manja, cai no poço. Meninos caçavam, pescavam e nadavam em pequenos grupos.

2) Os entrevistados da 2ª geração reclamam da grande quantidade de trabalho na infância, do cansaço nas atividades escolares (depois de um dia de trabalho exaustivo), dos raros momentos de brincadeiras; queixam-se do não brincar de suas infâncias e da falta de respeito dos filhos às suas autoridades paternas, atualmente.

Um lamento comum da 2ª geração é a dureza da sobrevivência, a dura lida diária, o acúmulo de trabalho, que os “persegiram” pelo resto da vida. Raros eram os momentos de lazer. A sobrevivência nos anos de estiagem e a dificuldade de estudar, depois de um dia de labuta, comparam-se (parece um lamento só!) pelas marcas que deixaram nos depoentes.

Brincaram de roda, manja, de atividades ligadas à pesca e caça, de passar o anel.

---

<sup>52</sup> JERUSALINSKY, A E TAVARES, E. (1992), *Idem*, pp. 6-9.

3) As crianças atuais e os jovens que já são pais e mães ou não (3ª e 4ª gerações) possuem maior acesso à escolaridade, assistem à televisão (novelas, filmes, programas infantis e desenhos animados); os conteúdos televisivos ocupam suas vivências lúdicas, e elas brincam de brincadeiras comuns às outras duas gerações: manja, passar anel, brincadeiras de nadar-pescar-caçar, uso de miniaturas de barcos pesqueiros. Possuem atividades lúdicas próprias de sua geração e que se relacionam ou não com a televisão. Apreciam muito os jogos de futebol, havendo até campeonatos masculino e feminino.

Seus pais, aparentemente, vivem uma crise em relação ao papel que devem ocupar junto aos seus filhos. Neste sentido, a primeira geração não tinha dúvida de que queria filhos com alguma escolaridade e que se dedicassem fortemente ao trabalho. Atualmente, não existem muitas cobranças escolares (se bem que a cobrança dos pais da 1ª geração era pelo trabalho, e a escola era freqüentada nos dias convenientes ao trabalho pesado de roça, lida de casa ou pescaria); atualmente os filhos não são obrigados a ajudar nas tarefas de agricultura e pesca; crianças ficam fora de casa por muitas horas, e muitas vezes seus pais não sabem aonde foram e nem quando voltarão (fato inconcebível no passado); não existe explicitamente proibição ou cerceamento com relação aos programas televisivos.

Os pais sentem um certo mal-estar em relação ao comportamento dos filhos, queixam-se dos filhos, mas não se inscrevem como os responsáveis, por exemplo, pelo fracasso da criança na escola. Julgam que eles possuem a chance que não lhes foi dada, inclusive a gratuidade da escola. A 1ª geração pagou professores para seus filhos aprenderem a ler e escrever, e não consegue entender o desinteresse das crianças em aprender e nem o afrouxamento da autoridade paterna atual. Habitam um mundo que mudou radicalmente o lugar do pai, da mãe e da criança. Observamos que nestas longas horas em que ficam fora de casa, e seus pais ignoram os seus rumos, os meninos podem estar se ocupando, de forma lúdica, do que são consideradas atividades profissionais: pegar caranguejo, colocar canoas em miniatura para enfrentar vento e água, pescar, aprender a nadar ou caçar. Percebemos que a escola não foi prioridade de nenhuma das gerações ouvidas.

De volta a São Paulo, ainda sob a orientação da Prof. Jerusa Vieira Gomes, tratamos de transcrever as fitas, fazer análises preliminares, realizar detalhado relatório das atividades, (consolidando o final dos créditos) e realizar as leituras necessárias à compreensão do universo estudado.

Em agosto de 1998, ocorre o processo de mudança de orientação e os rumos do trabalho mudam. A Pesquisa de Campo é encerrada, sob a argumentação do novo Orientador, Prof. Leandro de Lajonquière, de que já havíamos levantado uma quantidade suficiente de dados para transformar em capítulo as brincadeiras de Guriú vistas à luz da Psicanálise.

Para chegar a esta análise fazia-se necessário reconstruir a história da Psicologia do jogo e chegar até a contribuição dada pela Psicanálise, e que vai subverter as formas clássicas de analisar este tema. Precisávamos estudar para dar os próximos passos e iniciamos revisão bibliográfica de autores da Psicologia e da Psicanálise, enfocando as suas distintas visões sobre o mesmo tema: o brincar infantil.

Esta Pesquisa bibliográfica esclareceu-nos que tarefa mais “altruísta” do que montar métodos pedagógicos inspirados em catalogação de jogos, seria realizar uma análise da influência biológica contida nas teorias psicológicas sobre o brincar infantil, que movem desejos idênticos aos nossos desejos iniciais: transformar as brincadeiras (que tentam favorecer a criança no desejo que as persegue de serem adultas ou de darem uma resposta à demanda adulta<sup>53</sup>.) em técnicas educacionais, e que reificam o brincar.

Acreditamos, hoje, que insistir na elaboração de um método lúdico para as crianças de Guriú é não conseguir tirar o pé dos significantes “Psi” do século XIX. É estar filiado ao Itard e ao Schreber. Era necessário, portanto, narrar a nossa trajetória de 1996 para cá.

Propomos que para entender os condicionantes da Psicologia do Jogo é importante entender a trajetória de quem lhe fundamenta, ou seja a Ciência-Psicologia. E que será o nosso próximo passo. Conhecida as origens destes condicionantes, acreditamos que entenderemos melhor a ortopedização do brincar, os métodos lúdicos de Itard e demais cientistas do jogo infantil, o “fim” (?) dos brinquedos manufaturados por e com o amor dos adultos amados pelas crianças, e as somas que são gastas para produzir brinquedos, comprovado e cientificamente testados e aprovados, como fator primordial ao pleno desenvolvimento natural (que pode ser visto como idêntico a todos, não prevê vicissitudes; só a estimulação de funções. E se algo funcionar mal, vale duplicar a dose necessária de estimulações diárias, à moda de Itard e Schreber). Apostamos que a His-

---

<sup>53</sup> Cf. JERUSALINSKY, A. & TAVARES, E. E. *O Brincar é a realidade – acerca de algumas questões de atualidade na Psicanálise da Infância*. AAPOA Boletim, Agosto de 1992, pp. 6-9; Freud, S. (1908) *El poeta y los sueños diurnos*. Biblioteca Nueva, Obras Completas, 4ª edição, 1981.

tória da Psicologia nos dará algumas pistas para entender o brincar infantil contemporâneo.

A trajetória deste primeiro capítulo é aliar-se ao futuro terceiro capítulo e explicar os males causados pela Psicologia (de laboratório) sobre o brincar infantil. Se foram necessárias tantas páginas para contar o percurso de uma intenção de pesquisa sobre o brincar infantil, isto é um indício do quanto as nossas práticas, nossa visão, e até mesmo o nosso desejo de pesquisa, estão largamente presos pela Psicologia, que experimenta gente tanto quanto ratos. Assim, parece-nos necessário partir deste capítulo “vivencial” para uma viagem histórica pela Psicologia, o que nos simplificará o acesso à compreensão dos nossos percursos pela Psicologia do Jogo.