

**Biografia das ideias de D. W. Winnicott: o jogo como criação da vida**

**Biography of D. W. Winnicott's ideas: the game as the creation of life**

**Biografía de las ideas de D. W. Winnicott: el juego como creación de vida**

Alvaro Marcel Palomo Alves<sup>1</sup>

**Resumo**

A psicologia do jogo é uma área que se estende desde os primórdios da psicologia, sendo objeto de análise das primeiras investigações em psicologia científica e mesmo do período pré-institucionalização. O desenvolvimento humano é objeto de estudo de múltiplas áreas nas ciências humanas e muito investigado no campo da educação. Aqui, elaboramos um ensaio teórico que traz as contribuições do psicanalista inglês D. W. Winnicott, particularmente suas investigações sobre o amadurecimento emocional, o jogo infantil e a criatividade. Esse autor é importante na história dos jogos porque localiza o jogo infantil em um espaço que não é puramente objetivo tão pouco subjetivo, ele surge e se desenvolve no espaço potencial, herdeiro dos fenômenos transicionais. O jogo auxilia não apenas na superação de dificuldades emocionais, mas projeta um caminho em direção à criatividade e à liberdade de expressão. Acreditamos que Winnicott pode auxiliar educadoras(es) em suas atividades e compreensão do psiquismo da criança.

**Palavras-chave:** Psicanálise. Educação infantil. Jogos e brincadeiras.

**Abstract**

Game psychology is an area that dates back to the beginnings of psychology, being the object of analysis in the first investigations in scientific psychology and even in the pre-institutionalization period. Human development is an object of study in multiple areas in the human sciences and is widely investigated in the field of education. Here, we elaborate a theoretical essay that brings together the contributions of the English psychoanalyst D. W. Winnicott, particularly his investigations into emotional maturation, children's play and creativity. This author is important in the history of games because he locates children's games in a space that is neither purely objective nor subjective, it emerges and develops in the potential space, heir to transitional phenomena. Gaming not only helps overcome emotional difficulties, but also projects a path toward creativity and freedom of expression. We believe that Winnicott can help educators in their activities and understanding of the child's psyche.

**Keywords:** Psychoanalysis. Early childhood education. Games and games.

**Resumen**

---

<sup>1</sup>Doutorado em Psicologia e Sociedade -Unesp/Assis. Professor Associado da Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8320-3131>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1193663072354929>. E-mail: [ampalves@uem.br](mailto:ampalves@uem.br).

La psicología del juego es un área que se remonta a los inicios de la psicología, siendo objeto de análisis en las primeras investigaciones en psicología científica e incluso en el período pre-institucionalización. El desarrollo humano es objeto de estudio en múltiples áreas de las ciencias humanas y es ampliamente investigado en el campo de la educación. Aquí elaboramos un ensayo teórico que reúne los aportes del psicoanalista inglés D. W. Winnicott, particularmente sus investigaciones sobre la maduración emocional, el juego infantil y la creatividad. Este autor es importante en la historia de los juegos porque sitúa los juegos infantiles en un espacio que no es puramente objetivo ni subjetivo, sino que emerge y se desarrolla en el espacio potencial, heredero de los fenómenos transicionales. Los juegos no sólo ayudan a superar las dificultades emocionales, sino que también proyecta un camino hacia la creatividad y la libertad de expresión. Creemos que Winnicott puede ayudar a los educadores en sus actividades y comprensión de la psique del niño.

**Palabras-clave:** Psicoanálisis. Educación infantil. Juegos y juegos.

## Introdução

O jogo infantil é alvo de inúmeros estudos em diferentes áreas das ciências humanas. Em nossos trabalhos anteriores (ALVES, 2009; ALVES, 2019), procuramos estabelecer uma relação entre jogo, cultura e desenvolvimento humano, dialogando principalmente com a psicologia Histórico-Cultural, a psicanálise e as ciências da educação. Em 2022 concluímos um estudo de pós-doutorado relacionando o jogo de papéis com a construção das identidades de gênero. Neste trabalho, fruto de nossa tese, procuramos esmiuçar a teoria do jogo infantil desenvolvida pelo psicanalista inglês D. W. Winnicott (1896-1970), estabelecendo uma forma de escrita que coloca o jogo na própria criação da existência, tornando-o inseparável da criatividade e formação do psiquismo. Primeiramente vamos apresentar detalhes da sua formação intelectual para depois, demonstrar como arte, jogo e vida se confundem na geração da nossa biografia.

De acordo com Mello Filho (2001), estudiosos da obra de Winnicott classificam dez contribuições do autor à teoria psicanalítica: teoria do desenvolvimento; teoria dos impulsos masculino e feminino; teoria do objeto, considerada sua contribuição mais original, na qual postula a existência dos fenômenos transicionais; teoria do espaço potencial; teoria do *self*; teoria da comunicação; teoria da regressão; teoria do *setting*; teoria da contratransferência; teoria psicossomática e teoria da tendência antissocial.

Para Winnicott (1983) somos o produto de uma integração constante e permanente com o meio, resultado do encontro dos processos de maturação com um ambiente facilitador, que possibilita o desenvolvimento dessas potencialidades.

Winnicott era pediatra, inglês, participou da Primeira Guerra Mundial e tinha simpatia pela religião anglicana (SAFRA, 1999; OUTEIRAL, 2011). Seu interesse pela psicanálise

nunca o afastou do trabalho como psiquiatra. Segundo Dias (2002), podemos discutir sua formação intelectual em cinco momentos: o debate com a pediatria; os limites da psicologia acadêmica; o debate com a psiquiatria acadêmica e a psiquiatria infantil; e a discussão com a teoria psicanalítica tradicional. Aceitamos a sugestão de Dias (2002), mas, neste artigo complementamos sua divisão com outros estudiosos da obra winnicottiana, notadamente Mello Filho (2001), Bezerra Junior (2007) e Loparic (2006), além do próprio Winnicott.

### **Aspectos históricos da formação intelectual de Winnicott**

Nesta última década surgiram trabalhos e pesquisas acadêmicas que começaram a colocar a obra winnicottiana como paradigmática (no sentido kunhniano) na psicanálise (LOPARIC, 2006; DIAS, 2002). Tais pesquisas guardam em comum a defesa da obra winnicottiana como uma ruptura paradigmática, ao propor à psicanálise um modelo de desenvolvimento humano para além do Édipo. Winnicott jamais se furtou de trocar ideias, debater com todos os psicanalistas de sua época. Na obra “Gesto Espontâneo”, encontramos até uma correspondência com o neuropsicólogo russo Alexander Luria (WINNICOTT, 2005).

A formação médica de Winnicott pôde colocá-lo em contato com crianças precocemente doentes e convencê-lo da necessidade de uma teoria psíquica na prática pediátrica. Desde sua formação médica, que concluiu em 1923, verificou a necessidade de se ouvir e cuidar das mães e que suas ansiedades e depressões afetavam diretamente a saúde física e mental dos seus bebês (depois Winnicott integrou essas esferas na sua Teoria do Psiquê-Soma). De 1935 a 1941 fez supervisão com Melanie Klein, por indicação de James Strachey, pois ela poderia ajudá-lo nos seus estudos acerca da constituição primitiva da personalidade. O que ele encontrou foi um ambiente vivido teoricamente, de onde aprendeu muito, mas também se defrontou com uma recusa, e mesmo antipatia, pelo estudo dos fatores ambientais: “[...] todos aqueles que se interessaram pelo cuidado com a criança correram o risco de serem considerados traidores do processo interno” (WINNICOTT, 1983, p. 116). O artigo “Desenvolvimento Emocional Primitivo” (1945) foi um divisor de águas entre Winnicott e a teoria kleiniana.

Sua formação pediátrica esbarra na própria história da infância no Ocidente. Em meados do século XIX temos o desenvolvimento do movimento higienista, da psicologia científica e da preocupação em relação à educação da criança. A pediatria e a pedagogia são exemplos de tais preocupações. Para Winnicott (1988), não havia espaço no pensamento médico do início do século XX para a criança como um ser social-moral, apenas para sua constituição como ser biológico, passível de adoecer. Era do seu corpo que a medicina tratava, pois o século XIX e início do XX estavam envoltos com várias doenças advindas das más condições de vida e

alimentação da classe operária. Mas, a medicina as tratava de maneira particular, focalizando mais os hábitos inadequados e suas consequências biológicas: “Naqueles dias não havia muito tempo ou espaço para considerações sobre a saúde como tal, nem para o estudo das dificuldades a que uma criança fisicamente saudável está sujeita pelo fato de crescer numa sociedade formada de seres humanos [...]” (WINNICOTT, 1988, p. 27).

A mudança na concepção de saúde e doença se dá pela sua formação psicanalítica. O bebê era considerado apenas um organismo, pois a pediatria e psiquiatria tradicionais acreditavam que o sujeito psicológico só estaria presente na criança que fala: “[...] descobriu-se que os bebês são, de fato, humanos, embora adequadamente infantis” (WINNICOTT, 1999, p. 131). Outro problema enfrentado por Winnicott foi o da localização da experiência ambiental na psicologia científica e na psicanálise. O autor era contrário às teses de supervalorização ambiental na constituição da doença psíquica e tampouco concordava com a desimportância atribuída pela psicanálise ao ambiente, conforme nos lembra Dias (2002):

Na obra winnicottiana, o conceito de ambiente, ou de fator externo, é extremamente complexo, e, assim como se constitui em uma das principais chaves para entender o seu pensamento, é também, se mal-entendido, uma das maiores fontes de equívocos. Quando, referindo-se aos estágios iniciais, e levando em conta o que seria o ponto de vista do bebê, o autor fala de ambiente externo, este só é externo da perspectiva do observador. No início da vida, o ambiente é subjetivo e, nesse sentido, não é externo nem interno. Enquanto subjetivo, o ambiente participa intrinsecamente da constituição do si-mesmo e não é, meramente, uma *influência externa*. É somente no decorrer do processo de amadurecimento que a criança poderá chegar ao sentido de externalidade. Só então o ambiente poderá ser visto como externo e, mesmo assim, não inteiramente e nem sempre (DIAS, 2002, p. 05, grifos do autor).

A formação médica também foi determinante na trajetória intelectual de Winnicott, que muito se utilizou da criatividade para melhorar a atenção de crianças por pediatras e introduzir uma cultura psicológica na formação desses especialistas médicos. Em sua obra “Textos selecionados: da pediatria à psicanálise” (1988), discorre sobre diferentes experiências na sua prática inicial nos anos de 1920 e na evolução para a psiquiatria infantil, contribuindo para o alargamento da condição de saúde, vista para além do fisiológico. Interessante notar que sua obra tem atraído mais interessados no Brasil do que propriamente na Inglaterra, seu país de origem e onde Winnicott trabalhou por décadas. Graña (2007) relata uma visita que fez à Inglaterra e seu encontro com um psiquiatra infantil no antigo “*Paddington Green Children’s Hospital*” (atual *St. Mary Hospital Department of Child and Adolescent Psychiatry*):

Conversamos quase durante uma hora ao final da qual eu lhe disse que me sentira emocionado de estar visitando este lugar e que Winnicott me era muito caro, ao que o doutor me respondeu que também o admirava, mas que presentemente se ocupava de outros textos e autores. Disse-me então, concluindo a conversa de forma um pouco tristonha “Pena que ele não esteja tão vivo aqui quanto está Melanie Klein na Tavistock Clinic”, que lhe respondi com uma pergunta: “Mas ele já foi esquecido, em tão pouco tempo?”, devolvendo-me ele, sem deixar mais uma vez de surpreender-me: “Mas quando foi mesmo que ele morreu? (GRANA, 2007, p. 15).

Nas suas tentativas de humanizar a pediatria a partir da psicanálise, Winnicott relata o caso de um menino de dois anos e meio que havia caído enfermo por conta do nascimento de um irmão; fato que, na perspectiva do autor, não denota doença alguma, mesmo a criança não estando bem fisicamente: “Uma tal ocorrência, justifica a afirmação de que, às vezes, pode ser mais normal para uma criança estar doente do que estar bem” (WINNICOTT, 1988, p. 58).

Ainda sobre a pediatria, ele aponta para o futuro em que os pediatras poderão aconselhar os pais a partir da psicologia do bebê, entendido desde o nascimento na sua especificidade de ser humano:

Eu espero por esse dia e o venho esperando ao longo de três décadas. O perigo, contudo, [...] é que o lado doloroso desse processo seja evitado, num esforço para encontrar atalhos; as teorias serão reformuladas, propondo que os distúrbios psiquiátricos não são produzidos por conflitos emocionais, mas pela hereditariedade, constituição, desequilíbrio hormonal e ambientes brutais e inadequados. O fato, porém, é que a vida é difícil em si mesma, e a psicologia refere-se aos problemas inerentes ao desenvolvimento individual e ao processo de socialização; mais ainda, na psicologia infantil temos que nos defrontar com a batalha em que nós próprios estivemos uma vez, ainda que, em geral, já a tenhamos esquecido, ou da qual jamais estivemos conscientes (WINNICOTT, 1988, p. 28).

Com a psiquiatria e psiquiatria infantil, Winnicott gostava de enfatizar o campo específico desta em relação àquela, afirmando sua premissa de olhar o paciente, não a doença. Seu traço humanista fez com que a época direcionasse uma severa crítica à psiquiatria geral e à nascente psiquiatria infantil, enfatizando a complexidade de se olhar para a doença mental como *drama*, no longo processo de amadurecimento do ser humano:

O problema consiste em não se distinguir entre os distúrbios psiquiátricos, isto é, aqueles que apresentam manifestações psicológicas derivadas de doenças ou lesões físicas - e que devem ser considerados como tal - daqueles que são fundamentalmente psíquicos, isto é, relativos a falhas do amadurecimento. Não se trata de negar a existência de fatores hereditários, mas, antes, de complementá-los com aspectos que talvez se revelem mais vitais para a vida do indivíduo do que o próprio distúrbio (WINNICOTT, 1983, p. 58).

Na luta por uma medicina (pediatria e psiquiatria infantil) menos cartesiana e mais existencial, Winnicott tenta buscar na unidade psique-soma respostas integradoras da relação mente-corpo, por isso em certa altura da sua produção teórica desenvolve o conceito de somatização. O corpo é substância pensante, pois existe na organização do *self* um momento em que a criança personaliza seu corpo, ou seja, inscreve seu corpo na mente. Concordamos com Dias (2002) quando afirma que lhe interessa o sofrimento ou aprisionamento das pessoas pela sua incapacidade de viver, e não as entidades, mecanismos ou forças que operam dentro das pessoas, a despeito delas mesmas, e que podem ser estudadas ao modo dos entes naturais e quantificáveis.

Em Winnicott existem sempre dois caminhos paralelos que frequentemente se cruzam no desenvolvimento do ser humano: de um lado o desenvolvimento do lactente, com seu potencial inato para o crescimento, e de outro as qualidades da mãe, ambiente facilitador e imprescindível para a maturação fisiológica (soma) e psicológica (*self*). A psicanálise das décadas de 1920 a 1950 não recebia, sobretudo na Inglaterra, com bons olhos enamoramentos com as relações sociais, o impacto e determinação dos processos (dialéticos) e fatores (positivistas) ambientais no desenvolvimento infantil.

Por isso, a obra kleiniana cresce no cenário pré e pós-Segunda Guerra Mundial, e somente após a década de 1950 é que vemos nas obras de Lacan (utilizando-se da influência walloniana e estruturalista para pensar o estágio do espelho), de Fromm (1959) e Horney (1959), uma preocupação em buscar articular os pressupostos funcionalistas freudianos com as ciências sociais. É neste contexto que a formação intelectual de Winnicott precisa ser destacada.

Conforme nos apresenta Mello Filho (2001) e Dias (2002), a formação intelectual de Winnicott se deu em profunda relação com as artes (plásticas, música e literatura). Esta condição fez com que sua escrita se tornasse popular e de fácil alcance, pois sempre foi carregada de experiência (entendida filosoficamente) e certa poesia. Até mesmo sobre sua morte, acontecida em 1971, depois de conviver com problemas cardíacos por mais de dez anos, escreveu:

Chegou o momento, eu já sabia tudo acerca do meu pulmão cheio d'água. Meu coração não fazia mais seu trabalho... porém devo reconhecer que minha carreira foi longa; não há que resmungar, como dizia nosso velho jardineiro [...] Que se passou quando morri? Meu pedido havia sido atendido. Estava vivo no momento de morrer, isso era tudo que eu havia pedido e que obtive (WINNICOTT apud MELLO FILHO, 2001, p. 22).

Com frequência, Winnicott cita em seus textos passagens de poetas ingleses e orientais, buscando integrar um conceito ou fenômeno obscuro para além do cognoscível e adentrando a esfera da percepção. Seus textos merecem leituras e releituras, mesmo os aparentemente mais direcionados ao público acadêmico (“Objetos e fenômenos transicionais” – 1951; “A capacidade de estar só” – 1965; “Desenvolvimento emocional primitivo” – 1945) ocultam visões de homem, de mundo e sociedade que precisam ser postas à frente, desmascarando o que Abib (1996, p. 2) designa como “[...] silêncio filosófico, ético e político das teorias psicológicas [...]”.

Outro tema recorrente na obra de Winnicott é a criatividade (WINNICOTT, 1945; 1967; 1971). Em certa altura do seu trabalho, ele pergunta “De que trata a vida?”. Para responder a essa questão, não basta termos uma concepção de vida como biológica, mas também como poesia e sentido. Assim, achamos conveniente traçarmos uma exposição das relações de Winnicott com a arte, destacada na sua preocupação em descobrir a gênese da criatividade e da capacidade de brincar.

Winnicott não se preocupa, como muitos psicanalistas, em descobrir “uma verdade inconsciente” a ser decifrada na arte. A obra de arte não deve ser desmontada em busca do sentido psicológico por detrás do artista, mas compreendida nas suas relações com a criatividade. Em suas obras “Da Pediatria à Psicanálise” (1988), “O Brincar e a Realidade” (1971) e “O ambiente e os processos de maturação” (1983) vemos uma tentativa de exaltação do produto artístico nas suas relações primitivas com a vida cultural e os fenômenos transicionais:

Por exemplo, estamos em uma sala de espetáculos e entram no palco os dançarinos treinados para ter **vivacidade**. Pode-se dizer que aí se encontram a cena originária, o exibicionismo, o controle anal, a submissão masoquista à disciplina, um desafio ao superego. Mais cedo ou mais tarde, acrescenta-se: aí há VIDA (WINNICOTT, 1988, p. 249, grifo nosso).

Na citação em tela, vemos Winnicott se afastando da explicação libidinal e edípica para o fenômeno artístico, e se aproximando da experiência de vida. Winnicott era pianista e poeta “doméstico” e é dessa experiência que se retira sua forma poética de escrita, tida por alguns críticos como excessivamente melodiosa. A atividade artística e a vida cultural, passando pela brincadeira e pela religião, têm um solo comum para desenvolverem-se: o uso do objeto transicional evolui para os fenômenos transicionais. O espaço potencial (local de emergência dos fenômenos transicionais) deve ser habitado não apenas pela pulsão, mas pelo ambiente criado pela criança no seu amadurecimento emocional. A sensação estética é filha do espaço

potencial e por ele é alimentada até sua evolução, mas também é fenômeno arcaico, primitivo e presente desde cedo na vida psíquica: “Através da expressão artística, há a esperança de manter contato com nossos selves primitivos, onde se originam os sentimentos mais intensos e sensações amedrontadoramente agudas e ficamos realmente empobrecidos se formos apenas sadios” (WINNICOTT, 1988, p. 285).

Segundo Luz (1989), a arte em Winnicott não é reparadora do dano ou tentativa de suturar uma falta estrutural, mas um paradigma de comunicação. Esta comunicação, que Winnicott estendeu para o *setting*, é sobremaneira do espaço potencial, da zona intermediária de comunicação entre o subjetivo e o objetivo. Tal comunicação também é paradigmática na compreensão winnicottiana da religião e dos fenômenos culturais (como a democracia).

Outra referência à arte aparece no início de seu texto “A localização da experiência cultural” (1971). Winnicott inicia seu artigo com uma citação do poeta indiano Rabindranath Tagore e, durante o artigo, ele nos fala o que designa como experiência cultural e de como Freud tentou encontrar um lugar para a cultura na topografia mental a partir do conceito de sublimação. Entretanto, argumenta Winnicott (1971, p. 133): “[...] Freud utilizou a palavra sublimação para apontar o caminho a um lugar em que a experiência cultural é significativa, mas talvez não tenha chegado ao ponto de nos dizer em que lugar, na mente, se acha a experiência cultural”. A partir dessa leitura, entende-se que as experiências culturais devem ser buscadas em um espaço nem interior, nem exterior, mas potencial, *entre* o concebido subjetivamente e percebido objetivamente. A noção teórica de ambiente em Winnicott dá conta do ambiente como exterior à vida psíquica, como cultura viva e experimentada.

Em Freud (2015), temos um *id* primitivo, recheado de pulsões sexuais e agressivas e do *id* diferencia-se o *ego*, refém e ao mesmo tempo responsável pela mediação do princípio do prazer para o princípio da realidade. Winnicott acreditava que o *ego* deveria receber mais destaque na exploração do psiquismo e atribui às defesas *egóicas* mais do que simplesmente coadjuvância nas manifestações do *id*. Concordamos com Dias (2002) quando afirma que não é a tensão instintual e a consequente formação de defesas que força a estruturação do *ego*, mas, exatamente ao contrário, é essa estruturação, facilitada pelas boas condições ambientais, que gera a ansiedade da tensão instintiva ou da perda do objeto. É apenas na medida em que os fenômenos instintuais podem ser vivenciados, catalogados e interpretados pelo funcionamento do *ego* que a ansiedade instintual pode fazer algum sentido: “Não há *id* antes do *ego*, diz Winnicott, e é somente a partir dessa premissa que um estudo exaustivo do *ego* se justifica” (DIAS, 2002, p. 18).



Em “Escritos criativos e devaneios”, Freud (2015) inicia a obra com propósito de tentar encontrar resposta a uma curiosidade comum entre as pessoas: como um escritor criativo realiza suas obras, quais eram suas fontes para criar uma obra e como consegue desenvolver e despertar-se emoções e impressionar? O próprio Freud não nos oferece nenhuma explicação e, quando oferece, não é satisfatória.

Com isso, a obra se desenvolve na tentativa de descobrir em nós mesmos esta faculdade, esta atividade de criação imaginária. É nesse contexto que Freud (2015) se questiona a respeito de que deveríamos procurar já na infância traços dessa atividade imaginativa, etapa da vida em que a ocupação favorita da criança são os brinquedos e jogos. Ele afirma que é nessa etapa que o ato de imaginar e de criar se desenvolve fortemente, que ao brincar a criança se comporta como um escritor criativo, já que realiza o mesmo processo de um, pois acaba criando um mundo próprio.

Entretanto, mesmo a criança colocando toda emoção em seu mundo criado junto ao brinquedo, consegue distinguir o mundo imaginário e o mundo real, ainda mais por relacionar seus objetos e situações imaginadas às coisas visíveis do mundo real. Portanto, de acordo com Freud, essa conexão entre o imaginário e o real é o que diferencia o brincar infantil do “fantasiar”. Desse modo, pode-se realizar uma analogia do tipo que o escritor realiza o mesmo que uma criança desempenha quando brinca, visto que o escritor também realiza a diferença entre o mundo criativo e o mundo real.

Para Freud (2015), a linguagem preservou essa relação entre o brincar infantil e a criação política. É nesse contexto que identificamos a importância da linguagem para a imaginação e a fantasia. Outro ponto que o autor salienta é sobre a irrealidade do mundo imaginário, apresentando consequências importantes para a técnica de sua arte, dado que a imaginação e a fantasia são, para ele, atos de desejos reprimidos que acabam se realizando nas fantasias, no imaginar, nos sonhos.

Ainda pensando essa relação, Freud (2015) refere-se à outra situação sobre a oposição entre realidade e o ato de brincar. Quando a criança cresce e para de brincar, logo encara a vida como uma seriedade. Com isto, Freud (2015) afirma que o adulto pode colocar-se certo dia numa situação mental em que mais uma vez desaparece essa oposição entre brincar e a realidade, posto que esse adulto perde o ato de brincar, de imaginar, de realizar os desejos e pulsões. Entretanto, como adulto, pode refletir sobre essa intensa seriedade, como quando realizava seus jogos na infância. Equiparando suas ocupações do presente, aparentemente tão

sérias, aos seus jogos de criança, pode livrar-se da pesada carga imposta pela vida e conquistar o intenso prazer proporcionado pelo humor.

Consequentemente, Freud (2015) examina que, ao crescer, os adultos parecem renunciar ao prazer do brincar, mas quem compreende a mente humana sabe que nada é tão difícil para o homem quanto retirar ou abdicar-se de um prazer já experimentado. Contudo, ainda segundo o autor supracitado, pode-se realizar uma analogia com a questão da criança em crescimento (no caso, os adolescentes), quando ela para de brincar está só abdicando do elo com os objetos reais, pois agora o adolescente pode fantasiar, imaginar, construir castelos no ar e criar o que chamamos de *devaneios* (FREUD, 2015).

O ato de devaneio no senso comum diz respeito “ao sonhar a acordado”, entretanto, para Freud (2015), a ação do devaneio sempre está ligada à satisfação, ao prazer e a uma necessidade. Para ele o devaneio, junto com a fantasia e a imaginação, é essencial para a vida mental do sujeito, pois é uma forma de fuga da realidade na qual o indivíduo projeta uma fantasia que não pode se realizar no plano real.

As fantasias e o próprio ato de imaginar das pessoas são menos fáceis de observar do que o brincar das crianças. A criança brinca sozinha ou estabelece um sistema psíquico fechado com outras crianças com vistas a um jogo, mas mesmo que não brinque em frente dos adultos, não lhes oculta seu brinquedo. Já o adulto comporta-se ao contrário da criança, pois se envergonha de suas fantasias, escondendo-as das outras pessoas. Acalenta suas fantasias como seu bem mais íntimo e, em geral, preferiria confessar suas faltas a confiá-las a outro. Com isso cria-se uma situação interessante: a faculdade de fantasiar e imaginar para algumas pessoas pode parecer algo que apenas elas são capazes de inventar ou criar.

Como apresenta Freud (2015), o brincar da criança é determinado por desejos, de fato por um único desejo que auxilia o seu desenvolvimento: o desejo de ser adulto e grande. A criança está sempre brincando “de adulto”, imitando em seus jogos aquilo que conhece da vida dos mais velhos. Ela não tem motivos para ocultar esse desejo.

Segundo Freud (2015), com o adulto o caso é bem diferente. Por um lado, o adulto sabe que dele se espera que não continue a brincar ou imaginar e fantasiar, mas que atue no mundo real. Por outro, alguns dos desejos provocam fantasias que seria melhor ocultar. Portanto, para os adultos, fantasiar e imaginar podem ser ações que gerem vergonha, por serem ações infantis e “proibidas” por serem adultos. Essa noção de que fantasiar, imaginar e até mesmo brincar seja coisa de criança tem sido herdada pelas gerações desde o século XVI (ARIÈS, 1978) e, dentre outras coisas, o Ocidente distorceu os conceitos de fantasiar e de imaginar.

Outra característica do fantasiar e imaginar é que diz respeito a um dos princípios que constitui o aparelho psíquico. Freud (2015) afirma que podemos partir da tese de que a pessoa feliz nunca fantasia, somente a insatisfeita. Para ele, fantasias e imaginações têm forças motivadoras, que são desejos insatisfeitos, e que toda imaginação e fantasia são realizações de um desejo, isto é uma correção da realidade insatisfeita. Assim, os desejos motivadores variam de acordo com o sexo, o caráter e a situação, isto é, as circunstâncias da pessoa que fantasia.

Freud (2015) afirma que a imaginação e a fantasia têm uma relação com o tempo e que em geral essa relação é de suma importância. Exemplifica: “[...] é um devaneio ou fantasia, que encerra traços de sua origem a partir da ocasião que provocou e a partir da lembrança. Dessa forma o passado, o presente e o futuro são entrelaçados pelo fio do desejo que os une” (FREUD, 2015, p. 153). Portanto, tais fantasias e imaginações mostram como o desejo utiliza uma ocasião do presente para construir algo segundo moldes do passado, sendo assim um quadro do futuro.

Após explorar a perspectiva de Freud sobre a imaginação e a fantasia como elementos que se entrelaçam com o tempo e o desejo, direcionamos nosso foco para o universo teórico de Winnicott, no qual emerge o conceito fundamental do par ilusão-desilusão. Sobre isso, é preciso observar que:

Onde Freud e Klein haviam enfatizado o papel da desilusão no desenvolvimento humano, no qual crescer seria um processo de luto, para Winnicott haveria um sentido mais primário em que o desenvolvimento era um processo criativo de colaboração. A desilusão pressupunha ter havido ilusão suficiente. Para o bebê, no início, dado um ambiente de sustentação, o desejo era criativo, mais do que simplesmente voraz (PHILIPS, 2006, p. 149).

Já em Winnicott (1971), temos a figura da mãe em estado de preocupação materna primária (PMP) como condição para área de ilusão do bebê. Assim, esse autor não rompe necessariamente com a proposição freudiana, mas a estende e a aprimora a partir de um ponto de vista de amadurecimento emocional e intervenção precoce do ambiente. A área de ilusão, onde se instaura o espaço potencial e os fenômenos transicionais, é criada pelo bebê no processo de espelhamento com a figura materna para suportar a frustração num momento da vida em que seu *ego* não está integrado e, portanto, incapaz de compreender que o ambiente seja externo. O fracasso da mãe suficientemente boa não leva somente à sensação de frustração, mas nos dizeres de Winnicott, à não integração do *ego*:

Existe uma relação entre o bebê e mãe aqui que é de vital importância e, no entanto, não deriva da experiência instintiva, nem da relação objetal que surge a partir da experiência instintiva. É anterior a experiência instintiva,

ocorrendo, ao mesmo tempo, paralelamente a ela. Estamos próximos da bem conhecida observação de que a mais primitiva ansiedade está relacionada a ser inseguramente sustentado. Os analistas [...] frequentemente falam como se a vida do bebê começasse com a experiência instintiva oral e com a relação de objeto que emerge da experiência instintiva. Ainda assim, todos nós sabemos que um bebê tem a capacidade de se sentir terrivelmente mal como resultado do fracasso de algo que se encontra em um campo completamente diferente, a saber, a forma de cuidar o bebê (WINNICOTT, 1983, p. 98).

Se retornarmos à leitura histórico-psicológica, empreendida por autores como Figueiredo (1992) e Gonzalez Rey (2003), veremos que essa posição diante da interioridade como mobilizadora da exterioridade está na base das concepções de sujeito e indivíduo apregoadas pela modernidade. Uma interioridade rica, profunda e, sobretudo, privada. Winnicott (1988) levanta-se contra essa posição, que do seu ponto de vista, privilegia excessivamente a dimensão constitucional, presente no conceito de fase esquizo-paranóide, e rejeita a intromissão de fatores ambientais nas fases precoces:

Existem pesquisadores que não conseguem conceber um processo de amadurecimento em que o bebê, já no início, é um ser capaz de experiências e que a qualidade dessas experiências depende do encontro com o ambiente facilitador. Tendo em vista que existem, de fato, bebês, e até recém-nascidos, muito difíceis, não resta a esses pesquisadores outra alternativa que não a de postular uma constituição paranóide (WINNICOTT, 1988, p. 172).

Por isso que Winnicott vai atribuir à fase depressiva o nome de “concernimento”, pois em seus dizeres, a fase depressiva é conquista de saúde mental, fruto do desenvolvimento normal e da integração dos objetos bons e maus, não pela via da agressividade, mas da integração oriunda do *holding*.

### **A concepção de Winnicott sobre o brincar e a experiência cultural**

Aqui vamos nos debruçar sobre os fenômenos transicionais e um dos seus desdobramentos na cultura: o brincar. Para Winnicott (1971; 1975a, 1975b; 1975c) o brincar é consequência da evolução da dependência absoluta para a relativa e da integração psicossomática. Vimos nas seções anteriores como a teoria winnicottiana compreende o ser humano em integração com o ambiente que o acolhe, somente no processo de ser cuidado é que o bebê poderá seguir em direção ao amadurecimento emocional. Sem o cuidado ambiental, a sensação de *continuum* e a ilusão da onipotência não se constroem, levando o bebê a erguer defesas psicóticas ou construir um falso *self*. As funções maternas se constituem no *holding*,

*handling* e apresentação dos objetos, esses vão incluir a apresentação do mundo em pequenas doses, ou dentro da capacidade suportada pelo ego do bebê.

Os fenômenos transicionais fazem parte do início das relações objetais da criança e ocorrem dentro de um espaço denominado por Winnicott (1975a) de potencial. No espaço potencial, temos uma relação com um objeto, denominado de objeto transicional, que tem funções específicas no amadurecimento emocional, ele é o primeiro substituto da figura materna e dá início a uma série de funções psíquicas (egóicas) que incluem o manejo de objetos e a evolução do estágio de dependência rumo a independência. Em “O brincar e a realidade”, sua obra mais madura, Winnicott (1975a) desenvolveu conceitualmente o problema da relação objetal e do brincar em vários capítulos que abarcam também o problema da criatividade. O autor localiza essa área da experiência no espaço entre o indivíduo e o meio ambiente, aquilo que tanto une como separa o bebê da mãe (ou substituta). Futuramente, dessa experiência poderá emergir a capacidade de lidar com símbolos, um processo que envolve inteiramente os aspectos emocionais da criança que está a amadurecer, em relação direta aos modos como o ambiente e os adultos que o representam são capazes de atendê-la.

No espaço potencial entre a mãe (ou substituta) e o bebê, o objeto transicional entra, muitas vezes, inaugurando para o bebê a noção de que a mãe pode ser dispensada em breves momentos. Esses objetos, comumente conhecidos como uma fraldinha, um ursinho, não são tratados por Winnicott (1951; 1975a), como coisas em si. Ao analisar os objetos transicionais, o autor observa como a criança mostra suas primeiras criações e concepções que são destinadas a cumprir um papel de elo entre a subjetividade da criança e o mundo objetivo. Da perspectiva da criança, é ela quem atribui sentidos altamente subjetivados ao ursinho ou à fraldinha, começando com isso a mostrar como é capaz de brincar. Muito lentamente, no seu desenvolvimento, ela vai cedendo um espaço para a percepção de uma realidade mais objetiva. Nas palavras do próprio Winnicott (1975a), o objeto transicional deve ter as seguintes características:

1. O bebê assume direitos sobre o objeto e concordamos com esse assumir [...]
2. O objeto é afetuosamente acariciado, bem como excitadamente amado e mutilado.
3. Ele **nunca** deve mudar, amenos que seja mudado pelo bebê.
4. Deve sobreviver ao amar instintual, ao odiar também e à agressividade pura, se esta for uma característica.
5. Contudo, deve parecer ao bebê que lhe dá calor, ou que se move, ou que possui textura, vitalidade ou realidade próprias.
6. Ele é oriundo do exterior, segundo nosso ponto de vista, mas não o é, segundo o ponto de vista do bebê. Tampouco provém de dentro, não é uma alucinação.
7. Seu destino é permitir que seja **gradativamente descatexizado**, de maneira que, com o curso dos anos, se torne não tanto esquecido, mas relegado ao limbo (WINNICOTT, 1975a, pp. 16-17).

Com base nessa passagem, compreendemos a partir das convicções do autor que na saúde, o objeto transicional deve ser esquecido, porque ele se torna difuso nos bens e objetos culturais incorporados pelo sujeito ao longo da vida. Winnicott (1975a) chamava esse espaço entre o indivíduo e a cultura de “campo cultural”, tudo que é mantido pela tradição, o que é compartilhado por dois indivíduos, não importando se é um símbolo religioso ou um artefato artístico: o tema se amplia para o do brincar, da criatividade, e apreciação artísticas, do sentimento religioso, do sonhar, e também do fetichismo, do mentir, do furto, a origem e a perda do sentimento afetivo, o vício em drogas, o talismã dos rituais obsessivos, etc. Ao apresentar o imenso campo de estudos dos fenômenos transicionais, Winnicott (1975a) também abre espaço para uma nova concepção em psicopatologia e compreensão dos estados borderlines ou limites. Em “o brincar” ele nos apresenta alguns exemplos de psicopatologia no uso de objetos, que por não apresentarem relação direta com os nossos objetivos, deixamos de lado neste trabalho, mas que se torna necessária sua menção neste capítulo para os leitores menos iniciados na obra winnicottiana.

Os fenômenos transicionais se apresentam como intersubjetivos pelo fato de sua natureza e desenvolvimento ser intrinsecamente dependentes da forma como o bebê é cuidado, acariciado e na sua capacidade egóica ser testado na relação com a figura materna. Winnicott (1975b, p. 153) deixa claro que não pode existir *eu* sem um *nós*, e retoma a noção de espelho evocada por Lacan (1901-1981), que sabemos ser devota de seu professor Wallon (1879-1962): “[...] no desenvolvimento emocional individual, o precursor do espelho é o rosto da mãe”.

Winnicott (1963; 1983) apresenta a função ambiental, conforme mencionamos, como relacionada ao segurar, ao manejar e a apresentação de objetos. Estas funções envolvem a maturação pessoal do bebê como consequência, lembrando que em Winnicott maturação significa “integração”, o que o afasta dos teóricos desenvolvimentistas maturacionistas, como Gesell (1880-1961), por exemplo.

A trajetória intelectual de Winnicott caminha cada vez mais para uma explicação do funcionamento psicológico centrado na criatividade e nessa descrição, o brincar é parte fundamental. O brincar trata-se de uma das heranças dos fenômenos transicionais, é fonte de exploração corporal, caminho para a integração psicossomática e a utilização de objetos. Mas Winnicott muitas vezes oscila, principalmente nos escritos até a década de 1950, entre os termos brinquedo e brincadeira (WINNICOTT, 1971). Lembrando que o objeto transicional é uma **possessão**, e por conta disso é anterior ao simbolismo e à construção do objeto interno, a

atividade de brincar deve envolver algum tipo de prazer corporal na manipulação de objetos. Nesse ponto, Winnicott considera o brincar como uma atividade desenvolvida por bebês em processo de integração e rumo à independência, diferentemente do jogo de papéis estudado por Vygotsky (1896-1934), e que nos debruçaremos mais adiante. Este brincar é produzido na área intermediária que habita todo ser humano saudável, esta área de experiência pode ser um alívio para as inúmeras tensões geradas pelo conflito entre o mundo interno e o externo: “Esta área intermediária está em continuidade direta com a área do brincar da criança pequena que ‘se perde’ no brincar” (WINNICOTT, 1975a, p. 29).

Quando escreve sobre o brincar, o autor o diferencia do substantivo brincadeira. Quando lemos a obra “O brincar e a realidade”, vemos uma necessidade de Winnicott (1971) diferenciar sua teoria e prática analítica das escolas que o rodeavam naquele período. Ele sempre temeu a ortodoxia e, talvez por isso, já nos primeiros capítulos faz questão de situar os estudos psicanalíticos sobre o brincar, na verdade como estudos sobre a brincadeira. Se brincar é verbo, isso implica numa **ação** do sujeito sobre o meio, já quando falamos em brincadeira, corremos o risco – de acordo com Winnicott – de assujeitarmos a criança à interpretação psicanalítica. Por isso, seu esforço em enxergar no brincar uma coisa em si, independente do uso que a criança faz do objeto durante o ato, ela está agindo de forma criativa, não cabendo interpretações invasivas sobre o ato:

[...] na teoria total da personalidade, o psicanalista tem estado mais ocupado com a utilização do conteúdo da brincadeira do que em olhar a criança que brinca e escrever sobre o brincar como uma coisa em si.[...] O significado do brincar adquiriu novo colorido para mim a partir de meus estudos sobre os fenômenos transicionais, remontando-os em todos os seus sutis desenvolvimentos, desde o emprego primitivo de um objeto ou técnica transicional, aos estádios supremos da capacidade de um ser humano para a experiência cultural (WINNICOTT, 1975c, p. 62).

Antes de amadurecer sua teoria do jogo, Winnicott (1980, p.39) escrevera: “[...] naturalmente, as ideias que são próprias dos momentos de excitação formam a base para o brinquedo e para os sonhos [...]”, esta seria sua 1º fase do pensamento sobre o brincar. Já em “O brincar e a realidade” (1971) sua posição se afasta de certo sensualismo, definindo o brincar em termos mais de experiência que de sensações, experiência vivenciada no espaço que não é subjetivo, nem somente objetivo, mas precário. Utilizando-se de exemplos clínicos, o autor nos apresenta a concepção de que se a excitação instintual proveniente da manipulação corporal se intensifica, ela acaba por interromper o brincar. Esse satisfaz, mas a ansiedade e a excitação corporal intensa ameaçam constantemente o brincar, pois o que importa à criança de até dois

anos quando brinca é seu estado de alheamento, ela está imersa num espaço que não admite interrupções ou invasões internas. Pensando nesse estado psicológico, Winnicott (1971) afirma que jamais podemos solicitar à criança que nos diga se o objeto transicional foi criado por ela ou dado por alguém, devemos aceitar esse paradoxo (dialético?) de um objeto pertencer a um espaço “entre” o subjetivo e o objetivo.

Em seguida, precisamos tentar descrever a evolução do brincar na criança, essa tarefa é feita pelo próprio Winnicott (1971) e retomada por vários estudiosos de sua obra (DIAS, 2002). O entendimento de que o brincar está inserido em uma teoria geral do amadurecimento é fundamental para a compreensão de nossa discussão e a possibilidade de compreendermos a subjetividade enquanto intersubjetividade. Na evolução psicológica de um ser humano, Winnicott (1975a; 1975c) insere momentos de profunda ligação do bebê com o ambiente facilitador, ou como gostava de enunciar, “[...] o caminho que vai da dependência absoluta à independência”. Em dois textos dedicados à teorização do brincar (1975a e 1975c), enuncia 11 teses sobre o tema, em uma visão mais definida de sua origem, seu desenvolvimento e posterior evolução.

O crescimento deve levar ao estabelecimento do espaço potencial, mas apenas se forem obedecidas algumas condições ambientais favoráveis, assim o indivíduo pode experimentar a zona intermediária e desfrutar do brincar como criatividade.

### **Considerações finais**

Pesquisar em Ciências Humanas é ao mesmo tempo um exercício de criatividade e tenacidade, pois nossos objetos de estudo “falam”, mas essa fala precisa ser interrogada e interpretada, não é um “dado”, mas um “dar-se”. Quando a criança se tornou um objeto de estudo das ciências humanas acreditava-se que seu crescimento e desenvolvimento deveriam ser moldados ora por uma rígida conduta moral, ora por um espontaneísmo ingênuo e naturalista. A psicanálise se ergueu como uma forma de mostrar que a criança possuía impulsos desde o nascimento, consolidando uma quebra na imagem da criança como devir moral e ingênuo. Ao mesmo tempo, Freud não escapa do naturalismo e também cria uma incompatibilidade entre indivíduo e cultura, controle e impulso, prazer e desprazer. A passagem do princípio do prazer ao princípio da realidade demonstra bem a concepção freudiana de socialização, uma maneira de manter a cultura viva é submeter nossos impulsos mais primitivos à ordem e controle da ciência.



A precariedade do jogo se dá porque só joga quem quer. Se a atividade for imposta à criança não podemos falar em jogo, pois ela deve aderir à atividade como forma de autocontrole, satisfação e vivência de desejos irrealizáveis. Nossa responsabilidade é a de cientificizar o jogo sem cair na “intelectualização pedante do brincar”, de valorizar os aspectos mais subjetivos, motivacionais e afetivos desta importante atividade humana que não se restringe à infância, mas se estende por todo o ciclo de vida.

Assim com este artigo esperamos contribuir com a formação de professoras(es) e abrir um diálogo com a área de Educação Infantil no estudo e debate sobre o papel do jogo na formação da personalidade e na transição da atividade de jogo de papéis para a de estudo.

## **Referências**

ABIB, J. A. D. O legado da Psicologia fin-de-sièclé. **Revista de Ciências Humanas**, 5, 1996, p. 133-158.

ALVES, A. M. P. Jogo, cultura e imaginação: aproximações histórico-culturais. **Práxis Educativa**, v.04, n. 01, 2009. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.4i1.097105>. Acesso em 09 fev. 2024.

ALVES, A. M. P. **Jogo infantil e intersubjetividade**: contribuições de Lev S. Vigotski e D. W. Winnicott. Paranaíba: Edufatecie, 2019.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. São Paulo: LTC, 1978.

BEZERRA, B. JR. & ORTEGA, F. **Winnicott e seus interlocutores**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

DIAS, E. O. **A trajetória intelectual de Winnicott**. **Natureza Humana**, v.4, n.1, 2002.

FIGUEIREDO, L. C. **A invenção do psicológico**. São Paulo: Educ, 1992.

FREUD, S. **Obras Completas**, vol. 8, 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

FROMM, E. **Psicanálise da sociedade contemporânea**. São Paulo: Zahar, 1959.

GRAÑA, R. **Origens de Winnicott Ascendentes psicanalíticos e filosóficos de um Pensamento original**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

HORNEY, K. **A personalidade neurótica do nosso tempo**. São Paulo: Difel, 1959.

LOPARIC, Z. De Freud a Winnicott: aspectos de uma mudança paradigmática. **Winnicott e-prints** [online]. 2006, vol.1, n.1, pp. 1-29.

LUZ, R. O espaço potencial: Winnicott. **Percursos** - Revista de Psicanálise. Instituto Sedes Sapientiae, São Paulo: II(3), pp. 25-32, 1989.

MELLO FILHO, J. **O ser e o viver**: uma visão da obra de Winnicott. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

OUTEIRAL, J. **Winnicott e Klein**. 2011. Disponível em: [www.joseouteiral.com.br/artigos](http://www.joseouteiral.com.br/artigos). Acesso em 10 fev. 2024.

PHILIPS, Adam. **Winnicott**. São Paulo: Idéias & Letras, 2006.

REY, L. F. G. **Sujeito e Subjetividade**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003

SAFRA, G. **Influências teológicas na Psicanálise**. Temas em Psicologia, v.7, n.2, 1999.

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional** (pp. 163-174). (I. C. S. Ortiz, trad.). Porto Alegre: Artes médicas, 1963.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. (J. O. A. Abreu e V. Nobre, trad.). Rio de Janeiro: Imago, 1971.

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

WINNICOTT, D. W. O papel de espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil. In: **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975b.

WINNICOTT, D. W. O Brincar, a atividade criativa e busca do Eu. In: **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975c.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento do indivíduo**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

WINNICOTT, D. W. A integração do ego no desenvolvimento da criança. In: **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1983.

WINNICOTT, D. W. **Textos selecionados: da pediatria a psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WINNICOTT, D. W. **Tudo começa em casa**. (P. Sandler, trad.) (3ª.ed.) São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, D. W. O aprendizado infantil. In: **Tudo começa em casa**. Tradução Paulo Sandler. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

**Recebido** 09/02/2024

**Aceito** 20/03/2024

**Publicado** 01/04/2024

