

A CRECHE COMO TERCEIRO*

MARIA REGINA MACIEL,
da Universidade Estadual do Rio de Janeiro

RESUMO: O artigo reflete sobre a atuação do educador de creche. Parte do paradigma edípico e das noções de Outro e pai em Lacan para postular a função da creche como terceiro.

PALAVRAS-CHAVE: Creche. Educador. Psicanálise. Outro.

A presente discussão insere-se no campo da Educação Infantil, mais especificamente em torno da creche. Sabemos que esta, no que tange à psicologia, foi influenciada por visões sobre o desenvolvimento humano que tinham o foco tanto no indivíduo quanto na díade mãe-bebê. Nós aqui, contudo, vamos pensá-la a partir da tríade pai-mãe-bebê.

Acreditamos que pensar o desenvolvimento humano tendo o foco no indivíduo pode fazer-nos ter uma visão linear, progressiva e descontextualizada. Corremos também o risco de agruparmos os fatos do desenvolvimento em estágios e fases que nada contribuem para pensarmos a complexidade de elementos contidos nessa questão (ROSSETTI-FERREIRA, 2006). Entendemos que este caminho pode desaguar na classificação das crianças que favorece processos de exclusão.

O enfoque na díade mãe-bebê, por seu turno, pode direcionar-nos a conceber o desenvolvimento da criança a partir da sua imaturidade que a faz necessitar de um outro enquanto mediador na sua inserção no contexto, como na teoria do apego de Bowlby (1990). Arriscamo-nos, neste caso, porém, a ver a creche como alternativa a ser evitada já que envolveria separações diárias da mãe. O cuidado de múltiplos adultos e a convivência com diferentes crianças podem ser encarados como consequências não desejadas.

Como, no entanto, não concebemos a creche como uma espécie de mal necessário e como, além disto, queremos pensá-la como lugar possível

* Artigo recebido em 28/05/2010 e aprovado em 26/08/2010.

de desenvolvimento e aprendizagem já presente no cotidiano de muitas famílias em nossa contemporaneidade, vamos aqui articulá-la com a noção de terceiro. A ideia de pensar a creche como um terceiro é algo que faz sentido se compreendermos o bebê a partir de uma concepção de constituição subjetiva sustentada pelo paradigma edípico. Nesse sentido, iremos abordar a concepção psicanalítica e a prática que podemos estabelecer dentro da creche sustentados por essa última perspectiva.

○ TERCEIRO A PARTIR DO PONTO DE VISTA DA PSICANÁLISE: O OUTRO E O PAI

Entendemos a noção de terceiro como algo que faz sentido ser pensado a partir da psicanálise e do paradigma edípico. Essa noção refere-se à função paterna, que delimita a relação entre o filho e a mãe ou entre a criança e o educador. Essa função exige renúncias, fornecendo dispositivos simbólicos de marcações de diferenças. Os estudos sobre creche, quando pensados em termos de função materna e função paterna, geralmente ligam o tema à função materna. Mas lembremos que essas duas funções são interligadas e que a função paterna deve estar presente na função materna desde sempre. Assim, a mãe, ela própria, interdita seu gozo com relação ao filho.

Estamos referindo-nos aqui a uma psicanálise que se afasta dos modelos tanto higienista-assistencialista quanto psicopedagógico (COSTA, 1979; LAJONQUIÈRE, 1999 e MARIOTTO, 2009), que, respectivamente, ditaram regras normativas e condutas de estimulação das capacidades das crianças numa nítida psicologização do espaço escolar. Por sinal, entendemos que a psicanálise, por não querer mais assim ser interpretada, acabou por se afastar da educação.

Esse afastamento deixou espaço aberto para a psicologia do desenvolvimento ocupar terreno na educação infantil, na sua vertente teórico-metodológica tanto inatista quanto ambientalista ou, mesmo, interacionista. Como, todavia, não queremos afastar-nos da educação e queremos manter-nos psicanalistas que pensam questões relativas às creches, pretendemos, neste artigo, articular psicanálise e educação dando ênfase aos aspectos psíquico e subjetivo das crianças inseridas nessas instituições.

Primeiramente, vale esclarecer que Freud (1972), ao pensar no desenvolvimento, deu margem tanto para ser interpretado desde etapas progressivas do desenvolvimento psicosexual, numa concepção de tempo tido como linear, quanto para ser interpretado a partir de sua postulação das fases dando-se concomitantemente (FREUD, 1969). Nesse último texto, o autor, ao tecer curiosa analogia do psiquismo com a cidade de Roma, no que diz respeito ao seu conhecimento histórico e topográfico, postulou a possi-

bilidade de preservar as fases do desenvolvimento da mente. Estas etapas, portanto, existiriam paralelamente.

Os textos freudianos são, portanto, passíveis de várias leituras. Iremos privilegiar, neste artigo, a perspectiva lacaniana. Dessa forma, iremos pensar em termos de sujeito inconsciente de linguagem e de desejo. Mais do que de desenvolvimento, trata-se aqui de subjetivação atrelada à questão da estrutura.

Do ponto de vista lacaniano, o ritmo do desenvolvimento é marcado pelo desejo do Outro e não por uma regulação biológica pré-determinada. Afinal, Freud (1977) nos diz que o eu é para ser construído como consequência da “ação específica”. Isso quer dizer que o eu se constitui à imagem de uma rede complexa de inscrições de memória, recalçada, de vivências de satisfação e de dor. Essas inscrições podem ser entendidas como trilhamentos, precipitados de vivência.

A “ação específica” compreende uma interação complexa entre as descargas sensoriais e motoras – de início em desordem (o choro e o esperar) – e a ajuda alheia dessa ação (a amamentação, por exemplo). O sujeito começa a ter imagens de movimento de si, significando a apropriação da vivência. O bebê vai registrando o que ocorre no meio, entre o impulso e a satisfação. O psíquico nasce, portanto, como um desvio da pura necessidade, que vai permitindo a obtenção de prazer, motor e sensorio – na interação, no “brincar” dos corpos.

O organismo humano, portanto, é incapaz de levar a cabo a “ação específica” que descarrega as excitações vindas do mundo externo e interno. Ele precisa de uma “assistência alheia” para criar vias de descarga. Lacan refere-se, então, a dois outros: um com *O* maiúsculo e um com *o* minúsculo (LACAN, 1985).

O primeiro Outro, acima citado, é entendido enquanto lugar da linguagem, marco constituinte da subjetividade. Refere-se à ordem simbólica do Inconsciente, que submete o sujeito (o sujeito é assujeitado ao campo do Outro). Este Outro mediatiza a relação do outro cuidador com o bebê. O segundo outro é, por sua vez, o semelhante imaginário que se relaciona com o eu (*moi*), constituindo o eu especular.

Lacan estava aí influenciado pelo estruturalismo. Apoiou-se tanto na antropologia estruturalista de Lévi-Strauss quanto na linguística de Saussure. Do primeiro, ele toma a ideia das regras que ordenam as trocas matrimoniais, lei universal da proibição do incesto, enquanto invariante que permitirá separar a cultura da natureza. A cultura, psicanaliticamente pensada a partir da ordem edípica, é gerada pela falta (proibição originária do incesto). Do

segundo autor citado, que introduz a dimensão sincrônica no estudo da língua, Lacan se apropria da noção de um sistema da língua que possui certas leis que a organizam.

Para o tema discutido neste artigo, além da questão do *Outro* e do *outro*, precisamos investigar o que Lacan nos diz sobre a questão do pai. O pai é tido como importante para a liberdade da criança em relação à mãe. Devemos esclarecer que este autor refere-se a três denominações do que é ser pai: a simbólica (instituída pela mãe, transmite ao filho que ela é a mulher dele, objeto de desejo dele) a imaginária (vem do filho e se refere ao pai como imagem grandiosa) e a real (vem do homem, refere-se ao pai das crianças na família que tem por objeto de desejo uma mulher). Essa posição terceira transmite o desejo, ensina à criança o poder de se separar da mãe, ensina a liberdade.

Para nós, o que parece fundamental na sua obra é que Lacan, justamente, refere-se mais claramente ao real da falta, de onde devemos começar. Melhor dizendo, o real, enquanto uma das três instâncias psíquicas, que se refere ao *impossível* ou àquilo que escapa ao simbólico, deve ser colocado no começo. Ou seja, aquilo que é nosso motor, nossa fonte de energia, deve ser colocado no início de nossas discussões. Com o real aí sendo posto, o grande *Outro* não é absoluto. Essa referência parece separar seus textos do estruturalismo que marcou seus primeiros escritos.

A ATUAÇÃO DO EDUCADOR NA CRECHE

A atuação do educador de creche deveria passar pelo debate em torno de questões que dizem respeito ao tipo de cidadão que queremos formar. Dessa maneira, ele, que participa da constituição psíquica das crianças e tem como objetivo ético participar da constituição de sujeitos críticos e criativos, deveria poder pensar sobre as questões retratadas acima e sobre sua atuação junto aos bebês. Por tudo isso, pensamos ser fundamental a existência de dispositivos como *grupos de reflexão* para esses educadores, para que possamos ampliar as questões que giram em torno do mundo da creche.

Há, como vimos nos textos de Lacan, um furo no simbólico. E é nesse vazio que o ato educativo deve dar-se. Há, dessa maneira, um furo no saber do *Outro*. Se não houvesse isso, o sujeito poderia ficar aprisionado à estrutura. Porém, justamente quando Lacan refere-se ao real enquanto limite, há aí um espaço de liberdade possível.

Com base nessas últimas noções, postulamos que o educador pode apontar ideais para as crianças. Devemos, aqui, explicitar a contraposição entre as categorias de *idealização* e de *ideais*, partindo das indicações dei-

xadas por Freud e relidas por Lacan. Essa última categoria – a de ideais – é necessária para a constituição do sujeito assim como para a mobilidade de seus desejos, uma vez que o sujeito não se constitui sozinho. Ele se faz na relação com o outro e essa relação é intermediada por ideais vindos de um Outro que, por seu turno, não é completo.

Infortunadamente, vivemos num momento quando o que assistimos é a crescente idealização dos objetos, apresentados de forma tirânica. O desejo pelo objeto é substituído pela necessidade e servidão a ele. Nessa lógica, o educador pode, por exemplo, querer submeter a criança não a reconhecendo como sujeito de desejo. É justamente essa a questão que devemos trabalhar junto às educadoras de creche.

Esse trabalho não se faz sem uma reflexão sobre ética e subjetivação. Para isso, devemos pensar nas relações entre os seres humanos no mundo atual. Nesse sentido, a sociedade de consumo pode servir-nos de contexto diante do qual refletimos sobre os modos de constituição e satisfação libidinal do sujeito contemporâneo.

Podemos dizer que o sujeito hoje está paralisado, gozando apenas com o que consome de forma compulsiva. Acreditamos, nesse sentido, que a ética do educador na condução do processo educativo pode ser a de oferecer representantes de palavra, enriquecendo o campo simbólico.

Isso seria, de certa forma, oferecer resistência a esse mundo tal qual o descrevemos acima. Afinal, nossa sociedade, haja vista o que já nos diziam os teóricos da denominada “Escola de Frankfurt”, acabou por apoderar-se totalmente da possibilidade de administrar nossa busca de prazer e nos oferece seus vários objetos de consumo enquanto promessa dessa satisfação. O poder da sociedade, que começou com processos repressivos, parece agora exercer-se como um imperativo de gozo. Ou seja, não mais reprimindo o gozo, mas estimulando-o.¹

Devemos lembrar-nos, no entanto, de que, mesmo o educador trabalhando no sentido de enriquecer o campo simbólico como tentativa de barrar este gozo do consumo, algo vai sempre escapar desse seu objetivo. Isso porque, como nos afirma Lacan, a pulsão, mesmo plástica, exige certa satisfação direta. Ou seja, satisfação que não passa por qualquer objeto cultural. Portanto, se por um lado, a sublimação permite “colonizar com suas formações imaginárias o campo de *das Ding*” (LACAN, 1988, p. 125), por outro, esse campo de descanso pulsional nunca é completo. Em outras palavras: por um lado, a “sublimação eleva um objeto à dignidade da Coisa” (LACAN, 1988, p. 140), por outro, a pulsão nunca deixa de insistir. Isto nos permite afirmar que, apesar da existência da atividade sublimatória na qual encontramos os

objetos possíveis de prazer, sobra sempre um gozo pulsional. Ou seja, nem todo gozo pulsional é transformável em desejo.²

Como já afirmamos, a sociedade em que nos encontramos, caracterizada como sociedade de consumo, passou da repressão do gozo para sua estimulação. Parece que estamos diante de uma nova ordem social; uma sociedade que está sempre oferecendo novos objetos de consumo e que parece saber que a pulsão não se satisfaz totalmente com nenhum deles, visto que não há vínculo entre imperativo de gozo e conteúdos normativos privilegiados. Passamos, como diz Safatle (2006), de uma sociedade da satisfação administrada para uma sociedade da insatisfação administrada; de um controle-repressão para um controle-estimulação.

Hoje, estamos diante de um mundo, como afirmou Zizek (1999), em que a sociedade legitima o gozo (e não nos esqueçamos de que a promessa da vivência desse gozo sem limite é a promessa que o perverso faz ao neurótico). Zizek faz-nos pensar que, talvez, estejamos diante do que se convencionou chamar, no senso comum, de ausência de pai ou, o que seria o outro lado da moeda, diante de um pai obsceno que impõe o gozo como obrigação. Em outras palavras, mais freudianas, podemos dizer que é como se, hoje, o Id e o Superego fizessem um pacto sem levar em conta o Ego.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Ao longo da história, a educação dos bebês sempre focou a função da mãe, sendo a creche considerada um aparato institucional para substituir sua ausência. Pela teoria discutida neste artigo, lembramo-nos também da função paterna. Deparamo-nos com a noção de um Outro provedor que responderá ao grito, ao apelo do bebê e porá limite no gozo pleno.

Postulamos que os educadores de creche são muito importantes nas marcas deixadas no processo de subjetivação dos bebês que frequentam essa instituição. No entanto, devemos acrescentar que eles exercem a maternagem, mas não propriamente a função materna. Uma coisa é o Outro primordial, que vai inserir a criança numa ordem filial, outra coisa é a maternagem de um Outro, cuidador, imerso nas ordens da Escola, tendo que inserir a criança na cultura.

Por isso, achamos necessário os profissionais dessa instituição poderem elaborar suas próprias vivências psíquicas suscitadas pelo contato com as crianças. É importante que eles possam perguntar-se sobre como foram cuidados, ou seja, que se remetam às suas infâncias.

O trabalho do educador com os bebês exige um contato íntimo, mas profissional, diferente do que acontece com os pais. Se a relação entre pai

e filho é uma relação passional, cheia de desejos e expectativas anteriores ao próprio nascimento da criança, a relação dos profissionais e os cuidados que eles têm com as crianças são de outra ordem; para começar, estamos referindo-nos a crianças e adultos que não têm história em comum e que vão se relacionar com tempo limitado, apesar de longo e diário (ARAGÃO, 2009).

A relação com uma criança, em sua primeira infância, quase sempre provoca ambivalências, identificações, regressões, etc. O adulto acaba mexido por essa criança em seu próprio psiquismo. Muitas vezes, o educador, ao se relacionar com uma criança pequena, pode ser impelido a tentar ser, para essa criança, o pai ou a mãe idealizados que tinha em suas fantasias quando era criança. Isso, de certa forma, explica os conflitos comuns e seus mecanismos de defesa entre profissionais e pais. Porém, se, por um lado, o profissional se vê remetido aos seus próprios percalços vividos em sua infância, por outro lado, ele tem que ser maduro o suficiente para saber tomar distância, quando necessário.

Neste momento, podemos retomar o título de nosso artigo: a creche como um terceiro. Se os educadores podem ter ambivalências com relação às crianças bem como sentirem rivalidades com relação aos pais, a possibilidade da creche vista como um terceiro pode auxiliar no trabalho sobre as fantasias inconscientes dos educadores. Da mesma forma, a creche pode funcionar como um terceiro na relação criança e pais. Uma espécie de organizador dessa relação quando ela estiver, por exemplo, direcionando-se para a emergência de um sofrimento psíquico.

Se assim for, educadores e pais podem estar mais conscientes, livres e criativos para viverem o dia-a-dia com as crianças. Podem estar mais abertos para compreender o que a criança expressa com seu corpo, seus gestos e sua voz. Nessa perspectiva, um bom movimento acontece quando procuram falar com as crianças, inclusive com os recém-nascidos, enquanto delas cuidam. Os educadores deveriam poder trabalhar em cooperação com outros educadores, mantendo um registro individual de cada criança. Assim, também parece-nos importante valorizar a autonomia da criança com base em suas próprias iniciativas bem como em suas relações múltiplas porém estáveis.

THE CRÈCHE AS A THIRD PARTY

ABSTRACT: This article studies the role of the crèche educator. Using the Oedipal paradigm and Lacan's notion of the Other and father as a basis, it postulates the role of the crèche as a third party.

KEYWORDS: Crèche. Educator. Psychoanalysis. The Other.

NOTAS

1. O termo gozo é de difícil definição. Miller (1999), por exemplo, chega a referir-se a seis paradigmas do gozo. Vamos ater-nos aqui à definição de Lacan encontrada no Seminário sobre a Ética. Neste momento, o gozo é entendido como estando fora da simbolização, gozo real. Quando o gozo é interdito pela função paterna, o desejo é instaurado.

2. Lacan se refere a *das Ding* como a Coisa, objeto nunca encontrado e fonte de mal-estar. Isso, a partir da referência de Freud a *das Ding* no *Projeto para uma psicologia científica* (1977), quando este último se refere à primeira experiência de satisfação.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, R., *A importância da formação dos professores da primeira infância*, disponível em www.senado.gov.br/sf/senado/programas/infanciaepaz/artigo.asp, consultado em 2009.

BOWLBY, J. *Apego e perda: apego – a natureza do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, vol. 1, 1990.

COSTA, J. F. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREUD, S. Projeto para uma psicologia científica. In *Obras completas*, vol. I. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.. In: *Obras completas*, vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1972.

_____. O mal-estar na civilização. In: *Obras completas*, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

JULIEN, P., *A função do pai, hoje*. Uma leitura de Lacan. Entrevista concedida em 4/8/2008. Ed. 267. Disponível em: www.ihuonline.unisinos.br. Consultada em 5/4/2010.

LACAN, J. *O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985

_____. *A ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1988

LAJONQUIÈRE, L. *A infância e as ilusões (psico)pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 1999.

LEVI-STRAUSS, C. *As estruturas elementares de parentesco*. Petrópolis: Vozes, 2009

MARIOTTO, R. M. M. *Cuidar, educar e prevenir: as funções da creche na subjetivação de bebês*. São Paulo: Escuta, 2009

MILLER, J. A. Os seis paradigmas do gozo. *La cause freudienne: revue de psychanalyse*, Trad. Simone Souto, Yolanda Vilela e Samyra Assad, ver. Sergio Laia. n. 43, 1999, p. 7-29.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Olhando a pessoa e seus outros, de perto e de longe, no antes, aqui e depois. In: COLINVAUX, D.; BANKS, L. L.; DELL'AGLIO D.D. (Orgs.) *Psicologia do desenvolvimento: reflexões e práticas atuais*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 9-18.

SAFATLE, V. *Pós-modernidade: utopia do capitalismo*. Disponível em: <http://pphp.uol.com.br/tropico/html/print/2446.htm>, 2006.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix. 2006.

ZIZEK, S. O superego pós-moderno. *Folha de São Paulo*. Caderno Mais! São Paulo, 3/05/1999.

MARIA REGINA MACIEL é professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
E-mail: mreginamaciel@terra.com.br
