

# LINGUAGENS E CULTURAS INFANTIS



*Coordenador Editorial de Educação:*  
Marcos Cezar de Freitas

*Conselho Editorial de Educação:*  
José Cerchi Fusari  
Marcos Antonio Lorieri  
Marli André  
Pedro Goergen  
Terezinha Azerêdo Rios  
Valdemar Sguissardi  
Vitor Henrique Paro

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Friedmann, Adriana  
Linguagens e culturas infantis / Adriana Friedmann. — São  
Paulo : Cortez, 2013.

Bibliografia.  
ISBN 978-85-249-2134-6

1. Crianças - Desenvolvimento 2. Educação de crianças 3. Fantasia  
nas crianças 4. Psicologia educacional 5. Psicologia infantil I. Título.

13-10158

CDD-370

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Linguagem e cultura infantil : Educação de crianças 370

**ADRIANA FRIEDMANN**

**LINGUAGENS E  
CULTURAS INFANTIS**

## LINGUAGENS E CULTURAS INFANTIS

Adriana Friedmann

*Capa:* de Sign Arte Visual sobre mural elaborado pelas crianças da Associação Comunitária Monte Azul, dentro do projeto “As cores da paz pelas crianças do Brasil”.

*Preparação de originais:* Ana Paula Luccisano

*Revisão:* Maria de Lourdes de Almeida

*Composição:* Linea Editora Ltda.

*Coordenação editorial:* Danilo A. Q. Morales



Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa da autora e do editor

© 2013 by Adriana Friedmann

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Monte Alegre, 1074 – Perdizes

05014-001 – São Paulo – SP

Tel. (11) 3864 0111 Fax: (11) 3864 4290

E-mail: [cortez@cortezeditora.com.br](mailto:cortez@cortezeditora.com.br)

[www.cortezeditora.com.br](http://www.cortezeditora.com.br)

Impresso no Brasil — setembro de 2013

## Agradecimentos

*A (Profa. Dra.) Lúcia Helena Rangel Vitalli pelas conversas cativantes, por ter me desafiado a trazer as crianças para o protagonismo desta obra e, sobretudo, pela confiança e parceria.*

*Ao Prof. Dr. Edgard de Assis Carvalho em quem descobri um grande mestre que introduziu um novo universo de conhecimentos na minha vida.*

*Ao Prof. Dr. Marcos Ferreira Santos, queridíssimo amigo, mestre e parceiro, com quem partilho o desafio de abrir portas para o universo sensível, inclusive na academia.*

*A Pâmela por tantas horas de conversas e leitura cuidadosa, amorosa e sensível dedicadas ao acompanhamento do meu processo.*

*À Folha de S.Paulo, Copipaz e Ifan pela cessão das imagens e materiais produzidos pelas crianças.*

*Às equipes de pesquisadores que colaboraram nas investigações citadas neste trabalho.*



## Dedicatória

*Aos meus filhos, desde sempre inspiradores e interlocutores  
na minha busca de compreensão do universo das crianças.*

*Às crianças — meus verdadeiros mestres —  
protagonistas destas e de tantas outras paisagens.*

*Aos meus alunos e educadores, com os que tenho estabelecido tantas  
trocas ao longo dos anos, pelo carinho e a abertura ao diálogo sensível.*

NOTA DA REDAÇÃO: Esclarecemos que as imagens do livro são originalmente em cores. No entanto, por opção editorial, estas aparecem aqui em preto e branco.

## Sumário

|                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| <b>PREFÁCIO:</b> Paisagens infantis .....                       | 11 |
| a) Viagem ao universo do imaginário infantil .....              | 11 |
| b) Onde tudo começa .....                                       | 13 |
| <b>MEMÓRIAS:</b> Autobio .....                                  | 17 |
| Recortes de infância .....                                      | 18 |
| <b>INTRODUÇÃO:</b> A vez e a voz das crianças .....             | 25 |
| a) Infância e crianças .....                                    | 25 |
| b) Caminhos .....                                               | 32 |
| <b>Capítulo I — “BRINCARES”:</b> Tempo de brincar .....         | 39 |
| a) Mergulhando no brincar .....                                 | 40 |
| b) Alfabetização lúdica do observador .....                     | 46 |
| c) Comunicação nas narrativas lúdicas .....                     | 48 |
| <b>Capítulo II — CULTURAS LÚDICAS:</b> Mapa do brincar .....    | 53 |
| a) Culturas lúdicas infantis .....                              | 58 |
| Culturas infantis .....                                         | 62 |
| b) O fenômeno lúdico .....                                      | 71 |
| c) Elementos das atividades lúdicas .....                       | 77 |
| d) Brechas: possibilidades de entradas nos universos lúdicos... | 80 |

|                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Capítulo III — “DIZERES”:</b> Com a palavra, as crianças ..... | 85  |
| a) Linguagens infantis .....                                      | 86  |
| b) A coragem de adentrar nos labirintos infantis .....            | 91  |
| c) Infância pós-moderna — a infância de consumo.....              | 108 |
| <br><b>Capítulo IV — IMAGENS:</b> Expressões plásticas .....      | 113 |
| a) As cores da paz pelas crianças do Brasil .....                 | 113 |
| b) Leituras de imagens .....                                      | 117 |
| c) Imagens, imaginário e imaginação.....                          | 123 |
| <br><b>Capítulo V — EXPRESSÕES:</b> Vozes de solidão.....         | 131 |
| Sensações.....                                                    | 134 |
| <br><b>Capítulo VI — OLHARES:</b> Ciranda-rodapião.....           | 153 |
| Fechando o círculo.....                                           | 170 |
| <br><b>POSFÁCIO</b> .....                                         | 173 |
| <br><b>BIBLIOGRAFIA</b> .....                                     | 177 |

## Prefácio

# PAISAGENS INFANTIS

*Tudo o que têm na frente,  
as crianças imaginam alguma coisa.<sup>1</sup>*

*(Diego, 12 anos, São Paulo, 2011)*

### a) Viagem ao universo do imaginário infantil

Empreendo uma viagem por diversos territórios infantis. Por alguns, passarei rapidamente. Em outros entrarei para conhecer as paisagens infantis que ali habitam e irei, assim, partilhar, através das imagens que mais me marcaram, as impressões e os tesouros que levo na minha bagagem. Quem sabe, possa deixar, em alguns cantos, um pouco do meu olhar sobre a infância, trocar possibilidades e saberes!

---

1. As falas das crianças serão transcritas com fonte Lucida Calligraphy para destacá-las.

Por que “paisagens”? Porque é nelas que se dá o intercâmbio entre pessoas — crianças e adultos — que criam, comunicam, transmitem, interpretam, em diversos contextos e culturas, os sinais dos sentidos construídos através dos séculos. Como bem lembra Paul Ricoeur (1994, p. 309),

[...] precisamos do olhar do geógrafo que presta atenção ao entorno natural; do olhar do viajante que deixa o seu lugar para mergulhar no lugar do outro, fotografa as imagens significativas à sua alma. E dar lugar também ao escritor e ao poeta que irá revelar através das palavras especialmente escolhidas e sentidas, a experiência vivenciada.

Nesta “jornada interpretativa” (Ferreira Santos apud Rocha Pitta, 2005), meu roteiro não responde a uma lógica cartesiana geográfica ou histórica linear: trata-se mais de um caminhar por um labirinto, que me levou a atravessar rios, cachoeiras, lagos e oceanos, subir montanhas, descer às profundezas de cavernas, cidades subterrâneas; a explorar grandes metrópoles, pequenos vilarejos, a deitar-me nas areias quentes e finas da imaginação de inúmeras infâncias.

Que regiões são estas da infância? O lago no qual é possível mergulhar — a calma; o mar extenso — a liberdade, o perigo, a imensidão; o rio que serpenteia e dança — o inconsciente; a cachoeira com sua energia de vida; a montanha que escalamos — a aventura, o desafio; a floresta na qual nos embrenhamos — o mistério, as surpresas; a cidade que nos devora, faz-nos consumir e nos consome — as seduições externas; o campo no qual plantamos e colhemos — a paciência, a espera; o mundo virtual no qual viajamos — a segunda realidade — como a chama Bystrina (apud Baitello Junior, 1999, p. 103): “a realidade criada pelo imaginário do homem e pela sua capacidade de criar símbolos”.

Em todas estas paisagens, nossos sentidos ficam aguçados: ouvimos mais atentamente, sentimos mais profundamente, enxergamos até o que não existe; cheiramos as essências profundas; experimentamos inúmeros sabores doces, amargos, picantes, salgados. Saciamo-nos de

água, terra, ar e fogo. E vivemos todas as estações e climas: do verão, outono, inverno e primavera.

## b) Onde tudo começa

[...] “quando tudo começa”,  
Quando a vida fica grávida do  
mundo e começa a tomar forma.

(Dias, 2003, p. 231)

*Quando brinca, a criança dança, fala com seu corpo e sua expressão. O que seu olhar nos diz? Ela quer nos dizer algo ou ela diz por que ela vive, simplesmente? Ela é a autora da sua própria vida. Pés bem enraizados no chão, conectando-se, através do seu centro emocional que gira em torno da sua cintura e ventre, peito-corção abertos, olhar profundo, com uma dimensão universal e arquetípica do brincar que propicia sua expressão mais completa.*

É na infância do ser humano onde tudo começa. Não somente o que é da natureza pessoal e que determina o temperamento e a personalidade de cada indivíduo, como também todas as relações e vínculos que cada pessoa estabelece com seu entorno: os espaços de convivência, os atores que interagem com cada um de nós, cada olhar, cada gesto, cada atitude de empatia, antipatia ou indiferença, cada estímulo, excessos ou faltas; aconchego, frieza, rejeição, afetos ou violências, objetos, mobiliário, climas, ritmos ou a falta deles; alimentação, cuidados com a higiene, banho; as culturas à nossa volta, as músicas, os costumes, vestimentas, rituais, brincadeiras, valores.

Todos estes e muitos outros fatores são os que interferem nos primeiros anos de vida de forma dinâmica, definitiva e dramática na

formação de cada indivíduo. É nestes primeiros anos de vida que as crianças mostram e expressam, da forma mais pura, menos contaminada, mais transparente, seus potenciais, suas emoções, suas dificuldades, seus medos, suas tendências.

Ao usar o termo “transparente”, não quero dizer que, nós adultos, possamos apreender, ler, decifrar, traduzir com facilidade estas características, estas vozes, dada sua sutileza: são expressões, linguagens não verbais, não literais que surgem pelo sorriso, pelos lentos gestos das mãos, pelos movimentos do corpo, pelos olhares, pelo choro, pelas dores, gritos, desenhos, brincadeiras; pelas preferências e reações a estímulos externos; pelas escolhas, aceitações ou rejeições.

É quando tudo começa.

É por acreditar na importância de estarmos atentos às vozes infantis e na necessidade de nos aprofundarmos na sua elucidação, que apresento, neste trabalho, algumas vozes e exercícios de leitura e interpretação.

A esta empreitada colocam-se grandes e difíceis questões relativas “à nossa essência”: *quem somos?*

*Somos produto/consequência de nossa biologia, da natureza interior ou construção da influência do meio no qual somos estimulados ou tolhidos?*

Ou ainda,

*Nosso ser é um esboço que já possui uma forma que os “escultores da vida” vão revelando?*

Essas perguntas que acompanham a existência humana encontram algumas possíveis respostas, nunca definitivas, pela observação, escuta e percepção, dos temperamentos, atitudes e conhecimento das marcas dos passados dos diversos seres humanos.

O momento presente — quem somos, o que e como fazemos, como nos relacionamos com o mundo — indica ao antropólogo atento e sensível, as brechas pelas quais vão se formando os “diamantes” interiores, as “pepitas de ouro”, os valores, o tamanho e o estado das feridas e violências vividas.

Sendo assim, faço uma retrospectiva pessoal para tentar compreender como surgiu a preocupação com a infância no meu percurso de vida.

Desde que tenho lembrança, sempre fui uma criança observadora. Cresci no final da década de 1950 em uma família e sociedade tradicionais e autoritárias. Minha educação esteve a cargo de adultos — pais e professores — que, pelas suas próprias origens, eram bastante repressores com as crianças. O sistema, como um todo, não dava espaço para que pudéssemos ser “inteiras”: vivemos, todas nós, infâncias fragmentadas. Nestes cenários, os avós sempre surgem, como aqueles que, pelo simples fato de jorrarem seu amor, paciência, carinho, presença e atenção sem limites, salvam muitas crianças de receberem uma educação unilateral — quase exclusivamente fincada no lado mental da vida e em regras moralistas. Os avós guiam seus netos pelas trilhas cheias de curvas, buracos e armadilhas dos sentimentos e das emoções.

Fui — como acredito que muitas crianças sejam — uma criança resiliente<sup>2</sup> que viveu pressões, nem sempre propositais. Tive contato, na minha adolescência, com crianças que também eram oprimidas e reprimidas, tolhidas, violentadas das mais diversas formas, o que acionou em mim fortes sentimentos.

---

2. Resiliência é, segundo Rutter (1987), um fenômeno de resistência a experiências negativas. Na Física, resiliência significa elasticidade. Não é inata, mas é construída a partir do esforço de cada pessoa que rodeia a criança, principalmente dos cuidadores. Rutter sugere alguns fatores importantes para a construção de um ambiente saudável: a criação de um “ninho” caloroso em volta da criança, um ambiente aconchegante, a criação de ritmos diários e o pertencimento a uma família ou grupo; ter uma pessoa de referência; estimular a brincadeira criativa; possibilitar a expressão do íntimo da criança através de alguma forma de arte; alimentar a espiritualidade por meio de contos, mitos ou lendas.

Foi neste ponto, a partir de um sentimento de compaixão, que aprendi a colocar-me ao lado delas; assim, todo o caminho que trilhei até hoje se orientou no sentido de sensibilizar cuidadores, pais e educadores, sobre a importância de ouvir, respeitar e dar espaço às vozes infantis e suas singularidades, abraçando-as nas suas inteirezas.

Enquanto escrevo cada palavra, cada linha, cada página, enquanto se escreve a história da humanidade das mais diversas formas — por meio de pais, educadores, cuidadores — muitos episódios de profunda repercussão influenciam a psique e a formação de cada criança à nossa volta. Não há tempo a perder porque o tempo escorre como fina areia entre nossos dedos, entre nossas mãos. É urgente trazermos esta necessidade de espaços de expressão e de escuta para os cotidianos infantis e reconhecer a importância de transformar nossas atitudes e nossas práticas em relação à infância.

## Memórias

# AUTOBIO

Siempre que se hace una historia  
Se habla de un viejo de un niño o de si  
Pero mi historia es difícil  
No voy a hablarles de un hombre común [...]

(Silvio Rodríguez, 1969)<sup>1</sup>

A obra de Ecléa Bosi (1987) — que resgata memórias de velhos —, e a pesquisa que realizei nos anos 1990 (Friedmann, 2006) sobre as memórias e resgate de brincadeiras infantis mostraram-me a importância dessas memórias no processo de autoconhecimento, assim como a necessidade de se dar espaço para os “brincades” na vida das crianças. Nestes mais de trinta anos, nos trabalhos de formação que realizei, utilizei vários caminhos para despertar estas lembranças nos meus alunos-educadores: propus a elaboração de maquetes a partir da memória de brincadeiras, de espaços, de objetos e de pessoas significati-

---

1. “Canción del Elegido” do compositor e cantor cubano Silvio Rodríguez.

vas — do individual para o coletivo e vice-versa; a partir de um documentário, uma poesia, uma biografia, um depoimento ou proposta de uma brincadeira, sugeria que cada aluno relembresse suas brincadeiras de infância. Atualmente, junto aos alunos da Pós-graduação em Educação Lúdica,<sup>2</sup> o convite consiste em realizar uma autobiografia lúdica, puxando o fio da memória das primeiras brincadeiras, atravessando a infância, a adolescência, até o momento presente de cada autor. Estes exercícios despertam em nós emoções e sentimentos que se mostram vivos, vibrantes, alegres ou doloridos, como se os estivéssemos revivendo. Narrativas, desenhos, memórias, tudo mobiliza para um núcleo profundo que permanece presente e que não pode ser abafado, esquecido, oculto. Este é o núcleo onde mora a criatividade do ser humano.

## Recortes de infância

Fazendo um profundo mergulho em alguns episódios marcantes da minha história de vida, reencontrei uma menina que só pôde ser ela quando só ou quando em liberdade.

Olhar para minha biografia pessoal e para o caminho que fui desenhando para andar por esta vida tem me ensinado a me conhecer, e a reconhecer, e me auxiliado a perceber as “entrelinhas” das vidas dos meus interlocutores — crianças e adultos.

Nasci no Uruguai, inserida em uma cultura de origem e influências espanholas e língua castelhana — latino-americana —, de cujas fontes bebi e me alimentei. Culturas de música, poesia, literatura e costumes, de onde nasceram as bases da minha educação, dos meus conhecimentos e valores.

Bebi, também, da cultura da França com seus escritores, sua história, costumes, rigidez e liberdade dialogando de forma permanente

---

2. Curso oferecido no Instituto Superior de Educação Vera Cruz em São Paulo.

pela ação dos meus mestres franceses: os professores mais velhos apresentavam-me o mundo a partir das exigentes lentes da educação francesa, sua literatura, sua poesia, sua história; outros, mais jovens e liberais, ensinavam-me as gírias, músicas e interesses do cidadão comum francês e seu cotidiano. A partir deste ponto, o mundo tornava-se mais amplo, meu olhar atravessava fronteiras.

Paralelamente, sorvi das culturas judaica, russa, húngara e polonesa, pelos costumes, rituais, literatura, comidas, paisagens e valores transmitidos pelos meus avós. Aí nasceu o calor, o valor dos afetos, das raízes, das tradições, dos costumes, que levei para meu próprio lar.

Ainda com 17 anos, comecei a me apropriar da língua portuguesa para, três anos mais tarde, mudar para o Brasil e mergulhar na cultura brasileira, novidade para mim naquela época. Esta mudança teve muitos e profundos significados na minha vida. Neste, que considero meu país de alma, descobri a possibilidade de poder expressar meus pensamentos e sentimentos, sobretudo por meio da palavra. A música e a literatura constituíram-se nas principais fontes e formas de como a língua e a cultura se impregnaram e ressoaram no meu corpo e na minha alma, de modo que eu pudesse descobrir, assim, uma dimensão de vida à que eu era tão alheia. Desde o início amei esta cultura, mas só fui compreendê-la mais profundamente nas suas raízes e na sua complexidade, quando tive contato com o Norte e Nordeste do país.

*Que mescla de culturas ficaram impregnadas no meu ser que me tornaram esta mulher que lida com complexos sentimentos e pensamentos?!*

*Descubro como nos fazemos singulares pelo fruto da mistura desses caldos multiculturais que nos tornam únicos, embora a cultura de massa e globalizada insista em empurrar os seres humanos, na sua inconsciência, a ser quem não são, todos iguais.*

Sou filha mais velha de uma família de quatro irmãos, pais tradicionais e exigentes. Meu pai era muito sensível e emotivo, solidário e

sempre pronto a ajudar os outros, a partir das próprias verdades e, ao mesmo tempo, muito autoritário. Minha mãe, educada a seguir princípios e valores tradicionais, escondia sua sensibilidade sob uma postura radical. Nesse clima fui criada, com grandes expectativas sobre minha pessoa, meus desempenhos e comportamentos, para que fosse quem eu não era, realmente. Fui modelada para ser aquela criança certinha, para obedecer, para ser uma boa aluna e corresponder sempre ao que se esperava de mim.

Meus avôs — sobretudo minhas avós — foram minha possibilidade de receber calor, aconchego, toques, beijos e representavam uma válvula de escape da opressão que o ambiente familiar imprimia no meu ser.

O meu entorno, meu grupo de amigos foram a brecha, sobretudo no período da adolescência, para libertar e dar voz a meu ser enclausurado.

*Esta é a voz de uma criança. Quem a escuta? Quem a lê?*

De tantas reminiscências, trago, também, lembranças felizes, reconfortantes, calorosas e alegres. Vou pintá-las aqui. Uma delas me traz o cheiro do almoço de domingo na casa da minha avó materna, o cheiro dos móveis e seus perfumes e cremes. Eu ficava horas sentada no chão, olhando fotos antigas, sobre cada uma das quais minha avó não cansava de contar e recontar estórias que escreveram a história da família. Era como se, ao abrir as caixas com aquelas imagens em preto e branco, fosse desvendado um mundo de histórias, afetos, pessoas que, de alguma forma, faziam parte da minha própria história.

O que me encantava, especialmente, era a coleção de bonecas vindas de vários países do mundo, bonecas estas que moravam junto com os livros na biblioteca que eu percorria com meu olhar, fascinada. Essas bonecas eram o meu objeto de desejo, mas, infelizmente, desapareceram depois que minha avó morreu. Era como se estas bonecas e os conteúdos dos livros cochichassem nos meus ouvidos

como era grande e cheio de possibilidades o mundo além daquele que eu conhecia até ali.

Junto com os encantamentos, eu tinha muitos medos, alguns meus e outros que — depois descobri — eram dos meus pais e foram, em mim, transplantados: medo das autoridades em casa e na escola, medo do escuro, medo do meu pai não voltar para casa...

Sentia também vergonha de levar bronca na frente das minhas amigas.

Outro sentimento que volta forte é a inveja que sentia da vida simples das minhas duas grandes amigas de infância, da simplicidade dos seus pequenos lares onde gostava tanto de ficar.

Eu me sentia uma estranha no meu ninho — na minha casa; mas me reencontrava quando voltava para a solidão do meu quarto, para o meu violão, para a música, para a companhia do meu cachorro e para o meu mundo imaginário. Tinha amigos invisíveis com quem conversava, que eram meus confidentes e participavam da minha vida.

Sentia-me livre quando estava no meu mundo, quando mergulhava nos meus livros e suas histórias e quando saía — para estar comigo mesma.

Sentia-me livre quando encontrava meus amigos, cantávamos, brincávamos, estávamos por nossa conta, vivendo nossa adolescência, trocando ideias, dando provas permanentes de amizade, querendo mudar o mundo.

Sentia-me livre, muito livre, nas férias com meus amigos, nos momentos de nossas brincadeiras e divagações; fazíamos teatro, ficávamos horas ao sol e, diariamente, montávamos a cavalo: a sensação de liberdade em cima do animal e o cuidado com ele eram alimentos para minha alma.

Esse mundo sem horários, sem vigilância, era um respiro salvador, minha válvula de escape.

Nessa época, escrevia poemas, cartas e meus diários. A palavra, a confissão, a escrita constituíram, sempre, meu canal expressivo.

Os trabalhos manuais que fazia — com miçangas e crochê de fios e lãs em composições de cores — foram meu jeito de rezar sem saber... Interessante: sempre criando formas circulares.

Desde cedo, as crianças me atraíam, começando pela minha irmã caçula, dez anos mais nova. E este impulso em direção a elas permaneceu quando passei a atuar como monitora de crianças de 11 anos. Ficava indignada ao perceber como os adultos maltratavam as crianças ou, injustamente, proferiam-lhes castigos. Mais tarde, quando fui trabalhar em pré-escolas com crianças de 3, 4 e 5 anos, não me conformava com o fato de as crianças não terem tempo para brincar. Era quando eu, de alguma forma, entrava em cena, brincando e me comunicando com elas, colocando-me sempre em sua pele.

*Como seria o olhar da minha mãe sobre a criança que tinha diante de si? Como seria o olhar do meu pai e dos meus professores? Certamente absolutamente diverso do acima relatado.*

*E quem consegue apreender a verdade mais profunda desta criança?*

*Quem poderia dizer como e quem é esta criança?*

*Todos estes olhares somados?*

*Alguém, naquela época, conseguia captar as emoções, interesses e temperamento mais profundos da menina primogênita daquele casal?*

Quantas vozes diversas e olhares cruzados podem conectar-se com o mesmo ser humano, o leem, percebem e interpretam! A cada instante, uma escuta, que, dali a pouco, virará outra. E assim, o homem tenta decifrar o outro para compreender a si mesmo. Impossível esta trama ter fim, por sermos tão complexos e contraditórios, repletos de olhares, escutas e percepções próprias e dos outros. E nesse sentido, o ser humano é um fascinante e indecifrável mistério, o que nos torna mais e mais curiosos e motivados a explorar suas (e nossas) paisagens iluminadas, obscuras, expostas e ocultas.

O que vemos ou ouvimos nem sempre remete-nos a quem o outro é. O exercício que nos desafia é o de olharmos pelas frestas e descobriremos retalhos da paisagem que, de início, observa-se através da janela, de escutarmos os sussurros, os silêncios, a música e as diversas vozes verbais e não verbais. E lermos, nas entrelinhas, outras narrativas que falam pelas cores, pelas formas, movimentos, gestos, escolhas, rejeições...

A poesia, a literatura, assim como o conjunto de todas as artes criam uma fantástica reserva de emoções, abrem janelas para o mundo, acionam níveis de realidade não percebidos pela linguagem fria e distante de conceitos, teorias, métodos.

(Carvalho, 2009, p. 1)

Tendo enfrentado o desafio de olhar minha própria paisagem interior, posso, agora, puxar alguns fios da tapeçaria que fala de mim:

- música — trazida pelos *long-plays*, pelo canto, pelo som do meu violão e da minha gaita: o mundo ampliava-se de fora para dentro, trazendo diversas culturas para o meu pequeno mundo;
- palavra — a leitura era um mergulho sem volta que me incitou, também, à escrita espontânea de diários, poemas, cartas;
- teatro — talvez, o único lugar onde a percepção do meu corpo, dos meus gestos e a minha expressão única faziam-se presentes;
- jogo — sempre permeando meus cotidianos com meus amigos, com as crianças à minha volta, com meus alunos;
- tempo — tempo sem tempo, em que se formavam os vínculos com os mais velhos, com os mais novos, preenchendo minha alma, minhas carências, minhas lacunas, me alimentando.

*O que me levou a inquietar-me com o respeito à essência dos seres humanos?*

*O que me levou a escolher o caminho da educação, da antropologia da infância e do cuidado com os cuidadores?*

*O que me levou a escolher os caminhos do lúdico e das artes  
para comunicar e me comunicar?*

Puxo, novamente, os fios da minha antropologia pessoal, percebendo quantas vozes dentro de mim clamavam por serem ouvidas: minha criança, que buscou, sempre, caminhos expressivos; minha educadora interior sempre a postos para orientar, transmitir a partir do seu ponto de vista, do seu olhar — educadora que vem aprendendo a ouvir, sensibilizando-se com as imagens que a impregnam; minha viajante-aventureira que vai pelo olfato, pela intuição, percorrendo, às vezes, estradas perigosas, embrenhando-se em densas, escuras e assustadoras florestas. A criativa-inspirada-lúdica personagem que sou, mais uma voz, que está no mundo.

E desta forma, tantas emoções, sentimentos, vozes, imagens e personagens vão povoando nossos cotidianos, realidades e imaginações, e embora acreditemos ter uma voz única, somos portadores de inúmeras melodias entrelaçadas e inspiradas, de tantas outras que cruzam nossos caminhos. Às vezes afinadas, outras desafinadas, buscando ritmos próprios.

Este trabalho é uma tapeçaria construída a partir da minha história como ser humano, tramando fios de diversas texturas e cores que foram se incorporando no decorrer de mais de meio século da minha vida. Entrelaçam-se aqui emoções, reflexões e inspirações, vindas da complexa experiência que me transformou em mulher, mãe e profissional. Este trabalho é o resultado, até aqui, de muitas experiências, vivências e observações tecidas dentro e fora do meu corpo e do meu ser. Cada capítulo presta homenagem a algum dos trabalhos de formação que tive o privilégio de criar e conduzir na última década, no contato com crianças e educadores, autênticos protagonistas deste novo século.

## Introdução

# A VEZ E VOZ DAS CRIANÇAS

### a) Infância e crianças

A infância é — ou deveria ser — um período de experimentações, sensações, sabores, cores, brincadeiras. Mas, no mundo atual, o que está interferindo para que esta infância não seja vivida de forma plena e saudável?

Qual é nosso referencial de infância? De que crianças falamos ou em que crianças pensamos quando planejamos aulas, atividades ou encontros voltados para elas? Quem é esta criança real, à nossa frente, distante do nosso ideal de criança?

Muitos são os estudos que têm se debruçado sobre a infância, mas ainda mantemos em nosso inconsciente coletivo muitas ideias de uma infância romântica e idealizada. Será que é possível olhar de frente e profundamente para estas crianças que partilham hoje, conosco, dos seus cotidianos? É possível aceitá-las nas suas singularidades? As propostas educacionais e de tempo livre para estas crianças reais de carne, osso e alma estão sendo adequadas?

A infância tem sido pensada, estudada, pesquisada de forma multidisciplinar, começando pela história, antropologia e cultura da infância, incursionando pelos estudos feitos nas áreas de psicologia, educação, medicina e outras afins das ciências humanas, para adentrar nas neurociências, que têm significativa contribuição a oferecer quanto à compreensão da importância desta fase na vida dos seres humanos. Há, também, reflexões a respeito da influência exercida pela mídia e pelo mercado na construção deste conceito.

Agamben (2005) sugere que a infância carrega o sentido de toda uma existência. Deve ser percebida como algo fundamental ao homem, e não como exclusividade da criança, porque na infância está a origem da humanidade e, portanto, do movimento da história.

Já as crianças constituem grupos ou “territórios” com suas estruturas e seus modelos de comportamentos particulares, seus gêneros de vida, com seus direitos, culturas, rituais, linguagens. É dentro dos grupos que se elaboram as culturas infantis.

A infância, comenta Prout (2005), como qualquer fenômeno é heterogênea, complexa e emergente e, por ser assim, sua compreensão requer um amplo cenário de recursos intelectuais, uma abordagem interdisciplinar e um processo de investigação de pensamento aberto. O desejo de achar formas de pensamento mais flexíveis, não dualistas, que possam expressar as ambiguidades da vida contemporânea é amplamente encontrado em várias disciplinas e em relação a vários e diferentes tópicos empíricos.

As narrativas que os biólogos tecem sobre a natureza desenham e contribuem para as fontes culturais, no alcance do seu horizonte de tempo histórico. A complexidade da natureza e a cultura, por meio da qual a ciência é constituída, é a condição de toda vida humana, mesmo que não sejamos capazes de compreender, exatamente, como seus diferentes níveis se fusionam, interagem e relacionam-se entre si. Quando biólogos começam a aceitar, como têm feito, que a cultura constitui uma parte importante na compreensão do comportamento humano, uma porção do terreno para um diálogo interdisciplinar, algo começa a ser plantado. Mais importante ainda é o reconhecimento de que a

biologia e a cultura podem trabalhar juntas, não como causa e efeito, mas numa via mais recíproca, através de sistemas complexos que se desenvolvem ao longo do tempo. Assim, um passo é dado por meio do reconhecimento do hibridismo da vida humana, incluindo a infância.

Se os estudos da infância quiserem constituir-se em um campo realmente interdisciplinar, precisam ultrapassar o dualismo natureza-cultura: não devem alegar que a infância é cultural e deixar de lado tudo o que lhe diga respeito quanto ao aspecto biológico ou vice-versa. Isto significa deixar a fronteira aberta entre natureza e cultura; perceber que a infância estendida faz parte de nossa história como espécie, condição que partilhamos com outros primatas. Nessa perspectiva, a infância pode ser vista como uma tradução da biologia na cultura.

Em seu ensaio *Ce que les enfants disent*, Gilles Deleuze (1993) observa que as crianças mantêm, com frequência, um fluxo contínuo de falas sobre qualquer atividade na qual estejam envolvidas. Suas atividades podem ser vistas como trajetórias dinâmicas de práticas e suas falas como mapas mentais construtores dessas trajetórias. As autofalas das crianças são um exemplo de como seres tornam-se humanos por meio de um processo sem fim de descoberta. As crianças esforçam-se em tornarem-se o que desejam ser. Elas traçam uma trajetória que negocia com as estruturas mais rígidas e expectativas existentes à sua volta, o que Deleuze chama “linha (ou plano) de organização”. Esta inclui referências como a família e a escola, que estão relativamente fragmentadas em instituições separadas ou territórios, cada um com suas próprias regras e normas de comportamento. Tais regras operam criando dicotomias mutuamente excludentes: cultura e natureza; macho e fêmea; criança e adulto; casa e escola, que se esforçam para formar crianças, fixá-las em padrões “normais” — limitando, assim, seus desejos e criatividade, mas, ao mesmo tempo, criando estabilidade e, desta forma, fazendo o mundo parecer mais certo e menos assustador. Nesse processo, as crianças são incorporadas no plano das organizações, mas também traçam “voos” fora dele. Isto as transforma, permite-lhes entrar em novas formas expressivas e de conteúdos e, assim, criar algo novo no decorrer do processo.

Além disso, as crianças estão sujeitas a grande influência dos meios de comunicação de massa e enfrentam um desafio cada vez mais difícil: lidar com a diversidade de reconfigurações pelas quais passam as famílias, o que supõe reencontrar “uma alma de criança”.

A abordagem socioantropológica, hoje representada por pensadores como William Corsaro, Manuel Jacinto Sarmiento, Régine Sirota, Jens Qvortrup, Clarice Cohn e Ângela Nunes, entre outros, trata de trazer à tona as significações que as crianças atribuem aos diversos componentes dos estilos de vida que levam, considerando comportamentos, representações e contextos de naturezas múltiplas. A abordagem socioantropológica constitui-se em um paradigma menos redutor, menos “engessado” do que os anteriores, que vislumbro, possa dialogar com a educação para ampliar o olhar desta sobre as crianças.

As crianças devem ser consideradas uma população ou um conjunto de populações com pleno direito, com seus traços culturais, seus ritos, suas linguagens, suas “imagens-ações” ou, suas estruturas e seus “modelos de ações”.

(Javeau, 1978)

Vivemos tempos permeados de modismos e imensas ondas tecnológicas e consumistas, cujas consequências têm sido: o encurtamento da infância, uma precocidade em muitas intervenções junto às crianças; sobretudo, diria, uma imensa falta de respeito pelo ser mais profundo de cada um destes pequenos que tanto têm a nos ensinar. Vivemos tempos de rasgada violência,<sup>1</sup> não somente pela voracidade das informações nas nossas vidas, o hipnotismo e a paralisia das nos-

---

1. Violência — alguns fatores contribuem para o aumento da agressividade:

- no contexto social, a pobreza e o desemprego: crianças trabalhando na rua, prostituindo-se, drogando-se, traficando, roubando e mendigando pela falta de condições de uma vida digna; a falta de assistência educacional e à saúde;
- nos meios de comunicação, a influência nociva de alguns *videogames*, programas de TV e computadores através dos quais são veiculadas, em forma de filmes, jogos, histórias em quadrinhos e propagandas, ideias e situações agressivas e destrutivas;

sas emoções e sensações, mas, sobretudo, pelo terrível atropelo no ritmo cotidiano dos pequenos, pela falta de presença de pais e educadores para ouvir e observar o que as crianças têm a nos dizer. Passamos por uma profunda crise de valores em que vivemos situações de violências cotidianas desenfreadas, que se iniciam desde a primeira infância; violências estas que provocam inquietações e questionamentos àqueles que trabalham na construção e consolidação de infâncias dignas e saudáveis. Violências que afetam as crianças e não passam, unicamente, pelos aspectos físicos, mas por agressões com palavras, silêncios, gestos; pressão escolar precoce ou inadequação de propostas educacionais. Violências que desrespeitam as singularidades individuais, a diversidade dos diferentes grupos infantis e suas culturas. Violências que ocorrem nas famílias de classe média alta; junto às crianças que moram nos cortiços e nas favelas (muitas vezes veladas e ocultas) com toda a carga de influência que o entorno provoca nos pequenos. Violências nas diversas comunidades indígenas, ribeirinhas ou quilombolas, muitas vezes originadas por um desrespeito, por parte do grupo local externo que não aceita estas culturas ou tenta transformá-las (Rangel, 2010). Violências que adentram lares e infâncias através da televisão, internet, jogos de *videogames*, *hackers* etc.

Por que não conseguimos ouvir as crianças? Para onde achamos que as estamos conduzindo nesta nossa semiconsciência, arrastados e vítimas também que somos de uma sociedade adormecida na sua crueldade de tratamento inumano? A alma, a essência das nossas crianças — filhos, alunos etc. — e da nossa criança interior, está abafada. É para esta consciência que convido o leitor a acordar para abrir a porta que nos permita adentrar e compreender este universo da infância atual.

No presente trabalho trago, para frente do palco, algumas vozes e imagens de crianças que irão dialogar com poetas, teóricos, filósofos. Contribuo, também, com reflexões a respeito da infância, suas lingua-

- 
- em muitas famílias observam-se maus-tratos, falta de negociação e de diálogo; castigos físicos ou falta de limites; desestruturação familiar; falta de tempo para os filhos.
  - O *bullying* — subconjunto de comportamentos agressivos, de natureza repetitiva e desequilíbrio de poder — pode ser reconhecido na escola, na família, nas comunidades, nos clubes, nas prisões etc.

gens expressivas, resultados de vivências e pesquisas diretas ou indiretas (via voz dos adultos) junto a estas crianças. Experimento e proponho caminhos de observação, escuta e leitura dos universos infantis, com o intuito de estimular educadores, pais e cuidadores a darem voz às mesmas e criarem espaços para ouvi-las e olhar para elas: para poder, assim, ressignificar propostas educacionais a partir de necessidades, potencialidades e interesses expressos pelas crianças de hoje, por meio das suas variadas linguagens. E, muito especialmente, para que os adultos possam se religar nas suas intuições e percepções individuais, tomando coragem para empreender caminhos mais significativos em prol destas infâncias que hoje nos desafiam.



André Dargelas (1828-1906), França

Penso em crianças como “campo semântico de coloração deliberadamente antropológica” (Javeau, 1978). Os indivíduos reagrupados sob esse nome constituem um “território”, no sentido literal (as populações ditas “primitivas”) ou metafórico do termo, de contorno mais ou menos preciso no tempo e no espaço, com suas estruturas e seus modelos de comportamentos particulares, seus “gêneros de vida, isto é, seus sistemas de ação construídos pelos próprios atores” (Juan apud Javeau, 1978).

Quando defendo a importância de dar voz às crianças, sustento que elas estão permanentemente falando, dizendo, expressando, por inúmeros meios, seus sentimentos, percepções, emoções, momentos, pensamentos, mesmo sem consciência de fazê-lo.

Quando sustento a necessidade de ouvir as crianças e não querer enquadrá-las, isto também diz respeito à importância de nos determos e percebermos nossos próprios sentimentos e percepções — nossos e delas.

Quando sustento a necessidade de olhar e ouvir as crianças e compreender suas mensagens, refiro-me às crianças de fora e às crianças de dentro, às crianças das memórias e às crianças do momento atual, às crianças desta e de qualquer outra cultura. Cada um de nós é constituído por uma multiculturalidade de infâncias que provém das memórias orgânicas, das memórias influenciadas pelas culturas arquetípicas, materna, paterna, a multiculturalidade das nossas raízes familiares, comunitárias e as pós-modernas.

Esta multiculturalidade influencia e transforma as imagens que percebemos e recebemos ao olharmos para uma criança outra, fora de nós e, do mesmo modo, atua ao traçarmos pontes com a nossa criança interior que está, também, em movimento e transformação contínuas.

Quando defendo um lugar para a voz das crianças e outro para a compreensão dessas mensagens por parte dos adultos, quero enfatizar a urgência de determos, por alguns momentos, a tempestade, o trovão que o mundo externo massificado vem troando para paralisar a essência profunda de cada um de nós; a urgência de retomar contato com nosso ser mais profundo, com nossas imagens interiores, ao

nos vincularmos às imagens expressivas das crianças à nossa frente; a urgência de ouvi-las e ouvirmo-nos para ressignificar, recriar, transformar os nossos cotidianos de forma mais significativa e digna.

## b) Caminhos

Esta obra busca demonstrar a importância de o adulto observar, perceber, ouvir, ler e compreender as expressões do universo e das culturas das crianças.

Aprofundando nesta linha de pensamento e de leitura, este trabalho tem como objetivos:

- apresentar, ler e interpretar diversas manifestações e expressões multiculturais verbais e não verbais infantis;
- contribuir, junto aos educadores, com ensaios e propostas de leituras circulares, como caminho para a compreensão destas linguagens e expressões;
- atizar o diálogo entre a antropologia e a educação e instigar pesquisas junto às crianças.

Na prática dos trabalhos de campo, os antropólogos vivem, durante algum tempo, com a comunidade ou sociedade estudada, numa dimensão de dialogia. Há um impacto na percepção do observador que estabelece uma conexão com o ponto de vista do “nativo” para dar sentido ao que está sendo observado: ele vive as conexões no campo como problemas existenciais.

Coloca-se o desafio de transformar o exótico em familiar.

A antropologia volta-se para a compreensão do outro, de um grupo social distante do pesquisador que pode ser, em um segundo momento, seu próprio grupo.

É dada ênfase ao conhecimento apreendido por meio das percepções que o pesquisador elabora, a partir da experiência empírica.

O ofício do antropólogo tem, como principal característica, a capacidade de desvendar ou interpretar evidências simbólicas, às quais ele só pode ter acesso por meio de representações, visões do mundo ou da ideologia do grupo estudado: necessidade de estabelecer uma conexão fecunda entre seu horizonte histórico-cultural e o ponto de vista do nativo — aspecto-chave da pesquisa antropológica.

Por outra parte, os pedagogos, professores, cuidadores assumem o papel de ensinar, formar, tomar conta, transmitir e orientar aqueles que estão sob seus cuidados ou responsabilidade. Eles partem do pressuposto de que teorias, conteúdos curriculares e metodologias de ensino preestabelecidas possibilitam as diversas aprendizagens, sem considerar, geralmente, a diversidade cultural como fator que influencia nas formas em como acontecem estas aprendizagens.

Por que fragmentar estes ofícios? Não seria possível e desejável integrá-los?

Os nomes das crianças que aparecem nesta obra como autoras e protagonistas foram trocados por questões éticas.<sup>2</sup> As idades e localidades permanecem originais.

Fotografias, pinturas, falas e desenhos que constam desta obra aparecem com autorias ou autorizações de uso de imagens identificadas por siglas, impressas no lado direito inferior de cada uma. A seguir, encontram-se as nomeações por extenso das iniciais usadas em cada sigla e a identificação de cada símbolo:

- \* A. F. — Adriana Friedmann (autora deste trabalho).
- \* D. P. — Domínio público (©): imagens utilizadas com autorização dos responsáveis pelas crianças, pais ou educadores, de forma direta ou por meio das instituições que cederam os materiais para as pesquisas.
- \* Algumas imagens apresentam uma identificação por extenso, logo abaixo de sua margem inferior.

---

2. Importante referência são as reflexões de Kramer (2002) a respeito da ética nos registros de imagens e documentos de crianças.

O tecelão é, por excelência, aquele que une os fios numa trama. Tece com o tear de madeira cujas pequenas partes, rocas, pentes, novelos vão constituindo, pouco a pouco, a paisagem urdida de algo que até então eram apenas fios enovelados em si mesmos.

(Ferreira Santos, 2004, p. 159)

A fim de poder entrelaçar meus pensamentos e sentimentos, escolhi a imagem da *mandala*,<sup>3</sup> que podemos encontrar na natureza, fiada pelas aranhas; há, também, *mandalas-flores*; *mandalas* pintadas ou entrelaçadas pelo homem.

Os fios, pontos, laços e mãos que fiam contam muitas histórias interiores, permeadas de emoções, sentimentos e pensamentos raramente desvelados, compreendidos. Criar formas circulares tecendo um ponto com outro é um exercício de profunda interiorização.

Trago esta imagem para poder olhar para estas tramas que inspiram a *mandala* que irei tecer nesta obra.

Vou usar os fios da minha intuição para que meus sentimentos possam se entrelaçar com meus pensamentos.

O percurso que inicio tem sua origem — as primeiras laçadas — bem antes que eu aprendesse a tecer, muito antes que eu tivesse consciência das tramas que se tecem na vida dos seres humanos.

Com esta imagem e, a partir dos sentimentos, emoções, impressões que os eventos que aqui serão relatados despertaram em mim, fiarei diferentes mensagens vindas dos universos infantis pesquisados.

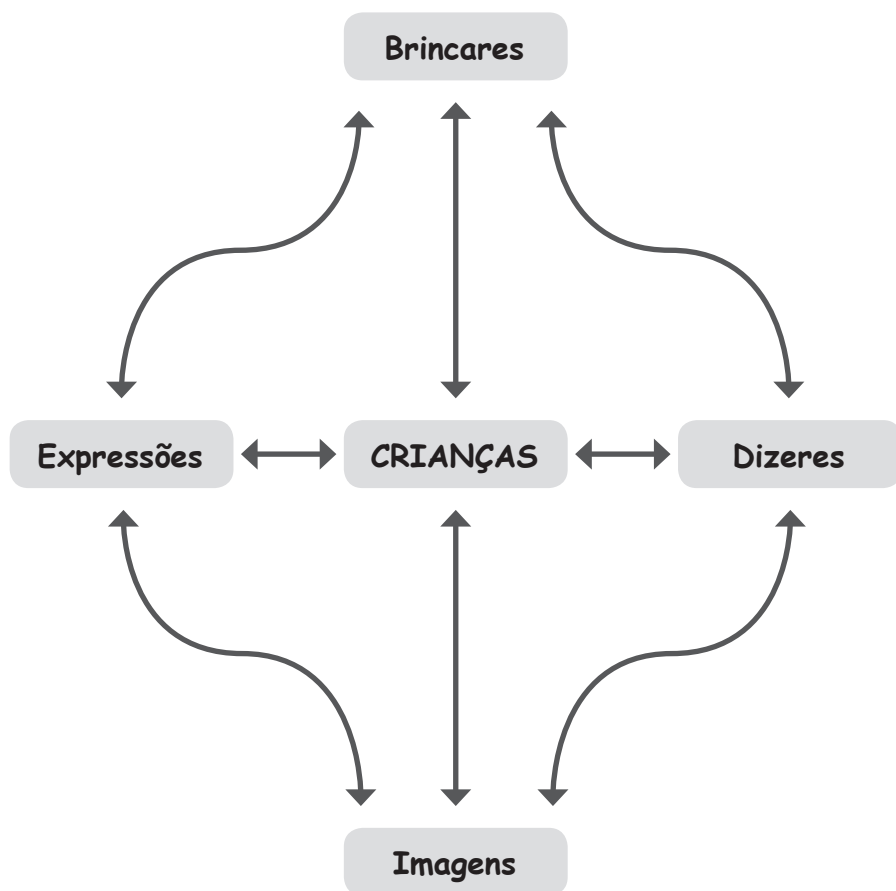
Estes delicados fios invisíveis que habitam no centro das nossas emoções constituem as escritas que criam as narrativas que venho aqui partilhar.

---

3. *Mandala* é um termo oriental introduzido no ocidente por Carl Gustav Jung (1875-1961) para expressar a totalidade da psique em todos os seus aspectos, incluindo o relacionamento entre o homem e a natureza. A palavra *mandala* provém do sânscrito, língua falada na Índia antiga, e significa, literalmente, um círculo, sendo entendido, também, como “o que contém a essência” ou, ainda, “o círculo da essência”.

A imagem desta trama circular tem, no seu núcleo, a essência que constitui o ser mais profundo de cada indivíduo, que diz da sua natureza, dos seus potenciais.

Nos capítulos a seguir, apresento algumas narrativas infantis que tive o privilégio de escutar em diversos contextos e com crianças de variadas faixas etárias. Estas narrativas revelam suas vozes sob diferentes formas expressivas, brincadeiras, desenhos, confissões, pinturas, emoções, em diálogo com fragmentos de memórias, poesias, filosofias e pensamentos.



A presente obra circula por Brincares — *Tempo de Brincar e Culturas Lúdicas*. Dizeres — *Com a palavra, as crianças*. Imagens — *Cores da Paz pelas crianças do Brasil*. Gestos, expressões e atitudes — *Vozes de solidão*. Esta roda encerra-se com uma proposta de leituras circulares.

No Capítulo I — **Brincares**: Tempo de brincar — descrevo uma brincadeira em suas minúcias e realizo um mergulho profundo para levar o leitor a perceber, sentir e tentar ler o que está na essência da dinâmica vivida. Aponto algumas reflexões a respeito da comunicação da brincadeira e da imaginação.

No Capítulo II — **Culturas lúdicas**: Mapa do brincar — a partir de pesquisa realizada em 2009, Mapa do Brincar, (na qual mais de 10.000 crianças do país todo contaram do que e como brincam), seleciono e comento algumas destas brincadeiras e discuto o conceito de culturas lúdicas infantis e do fenômeno lúdico.

No Capítulo III — **Dizeres**: Com a palavra, as crianças — o ponto de partida foi um concurso promovido, em 2007, pela Folhinha, caderno do jornal *Folha de S.Paulo*, evento em que por volta de 7.000 crianças encaminharam desenhos e narrativas contando o que para elas era ser criança. Algumas destas falas são aqui apresentadas e comentadas, trazendo à tona inúmeras temáticas que falam da realidade da infância hoje: falo aqui das linguagens infantis e da infância pós-moderna.

No Capítulo IV — **Imagens**: Expressões plásticas — em pinturas realizadas por crianças — individuais e coletivas — adentro nas imagens, ensaiando algumas interpretações delas.

No Capítulo V — **Expressões**: Vozes de solidão — imagens e falas infantis que dizem dos vários tipos de solidão foram caminhos para adentrar nas emoções infantis e na realidade das crianças de hoje.

No Capítulo VI — **Olhares**: Ciranda-rodapião — estabeleço um diálogo, no qual, a partir de perguntas comuns a muitos educadores, reflito e dou sugestões de possibilidades para observar e ouvir crianças, fazer pesquisas e repensar a abordagem junto a elas, de forma mais ampla e profunda. Aponto, também, a importância do autodesenvolvimento dos educadores.

Todas as manifestações e vozes, descritas e lidas no decorrer desta obra, entrelaçam-se pelos sentimentos, emoções e impressões, a partir e em torno das crianças, em um processo circular ininterrupto.

Ce qu'il faut chercher c'est [...] une langue jamais colligée  
dans aucun dictionnaire, nullement présente en son  
intégrité dans aucune tête [...] et pourtant présente comme  
la chaîne est présente à la trame de la tapisserie: constituant  
en ce sens spécial une espèce d'inconscient collectif.<sup>4</sup>

(Ramnoux, 1979, p. 247)

---

4. "Precisamos procurar [...] uma linguagem nunca reunida em nenhum dicionário, não presente na sua integridade em nenhuma cabeça [...] e, no entanto, presente como o laço está presente na trama da tapeçaria: constituindo nesse sentido especial uma espécie de inconsciente coletivo" (tradução livre).



## CAPÍTULO I

# “BRINCARES”:\* Tempo de brincar

Em 1992, trabalhando com formação de educadores na sensibilização da importância do brincar, chegou às minhas mãos o documentário “Tempo de brincar”. O vídeo foi produzido nos anos 1980 por uma companhia de brinquedos europeia, com o intuito de retratar o brincar em diversas culturas e faixas etárias, ao redor de várias regiões do mundo. A escolha destas imagens pelos produtores do vídeo reside na riqueza da diversidade cultural lúdica, da possibilidade de partir de situações espontâneas de jogo, da multiplicidade de faixas etárias e da variedade de situações.

Tenho trabalhado com este precioso material, realizando, junto com meus alunos, diversas leituras dele. Junto com vários estudos, assistir inúmeras vezes às imagens de brincadeiras, captadas através das lentes deste sensível diretor, levou-me a aprofundar minhas reflexões e percepções a respeito do potencial das brincadeiras e dos jogos na vida dos seres humanos.

---

\* Este termo foi criado pela autora sugerindo a pluralidade do Brincar.

A partir da profunda impressão que muitas dessas imagens causaram em mim, faço um recorte e opção de uma imagem, que leio e analiso a seguir.

### a) Mergulhando no brincar

*Escolhi o Jogo dos Ossinhos por tratar-se de uma brincadeira universal tradicional que se perpetua até os dias de hoje e pelo grande prazer que tinha em praticar uma e inúmeras vezes este jogo na minha própria infância. Eu brincava com saquinhos de arroz e com “jacks”, espécie de peças de metal de cinco pontas, acompanhados de uma bolinha. Sempre os levava comigo e podia brincar a qualquer hora e em qualquer lugar, só ou com outras companheiras de jogo.*

#### **OBSERVAR**

*Trazer debaixo da vista, fixar os olhos em;  
constatar, considerar com atenção, perceber.  
“Os olhos recebem figuras, formas, cores, átomos que se ofertam  
aos sentidos do homem que nunca erram” (Epicuro e Lucrécio).*

As meninas que aparecem no documentário encontram-se em um espaço externo, absolutamente impregnadas e concentradas nos ossinhos que protagonizam a brincadeira. Sabe-se que este vídeo foi filmado na década de 1980 em diversos países, e a cena em questão parece se passar em um país Centro-América — pelo que consta nos créditos — a Guiana Francesa. As brincantes não tiram os olhares dos ossinhos, nos seus percursos da terra para o céu e do céu para a terra, controlando-os com a delicadeza da preensão dos seus dedos, como se eles fossem

prolongamentos, integrados aos gestos de mãos e olhos. O que mais importa para as garotas, nestas tensões que se alternam entre uma e outra, é não perder, nem por um segundo, o percurso, o itinerário de cada ossinho, colocando-os com precisão e habilidade no melhor lugar possível para a jogada ser bem-sucedida. A menina que joga sua vez prende a respiração, pensa metabolicamente junto com seus movimentos, faz todo seu corpo participar por inteiro da dança dos ossinhos. A menina que observa — vigia e não perde nenhum detalhe — tem também sua respiração suspensa por alguns segundos que parecem horas. Esta pausa — entre a inspiração e a expiração — é um breve, mas infinito intervalo, do qual somente participa esta dupla que se juntou para esta brincadeira. Nada do que possa acontecer ao redor ou fora deste círculo sagrado de cumplicidade parece distrair estas duas garotas que estão, aqui e agora, “conversando”, comunicando-se entre si, com seus corpos, olhares, gestos e mãos, ligadas ao chão, aos ossinhos e ao céu. Brincadeira? Dança? Conversa? Que linguagem é esta?

Ao mesmo tempo que este jogo é conhecido desde a Antiguidade e é universal, neste recorte, neste instante, neste parêntese, é único porque jogado por estas duas garotas, neste contexto, neste tempo, neste espaço.

Onde se originam as brincadeiras? Ao mesmo tempo que fazem parte da própria natureza do ser humano, são reconstruídas em cada grupo infantil. São fenômenos arquetípicos, universais, culturais, de transmissão oral, intrageracional.

Este é o caso da brincadeira das “Cinco Marias”, também conhecida como jogo dos saquinhos, cinco pedrinhas, *jacks*, jogo dos ossinhos, entre tantos outros nomes, brincada desde a Antiguidade com diversos materiais em todas as regiões do mundo. Brincadeira transmitida de forma oral que constitui um desafio à coordenação, à atenção, uma troca não verbal dentro de um círculo sagrado de uma, duas ou mais crianças, desafiadas, pelo espaço, pelos materiais, pelas suas habilidades. As crianças adentram outro tempo, outro universo — o delas — ao mergulharem nesta brincadeira: sem sabê-lo, estabelecem conexões céu-terra, espírito-matéria.

**Algumas curiosidades sobre o Jogo dos ossinhos.**

O nome original é Astrágalos (“cucarne”) que significa *estrela* e cuja procedência vem da Grécia, Ásia e Roma.

Na época da civilização greco-romana, os ossinhos — “astrágalos” para os gregos, “talus” para os romanos — eram patas de carneiros. Mais tarde, foram fabricados em cristal de roca ou em bronze, conservando a forma original.

No início eram usados para predizer o futuro e como jogos de azar. Mais tarde, tornou-se um jogo praticado, sobretudo, pelas meninas. Os astrágalos constituem os ancestrais dos dados.

Encontraram-se testemunhos da sua existência em vasos gregos com figuras de deuses e mortais jogando. Assim mesmo, estes jogos são mencionados na *Ilíada* e na *Odisseia* de Homero.

Os soldados gregos teriam aprendido a jogar durante a Guerra de Troia.

Os romanos difundiram o jogo nos países em que realizavam campanhas militares.

No Ártico, na Rússia e na Polinésia era considerado jogo popular.

Os esquimós na Groenlândia brincavam com ossos de focas.

Nem só de osso foi feito o material da brincadeira: outras possibilidades usadas foram ganizes naturais, pedra, marfim, bronze e plástico.

O objetivo do jogo já consistiu, em épocas passadas, em formar diferentes figuras.

Volto, agora, à imagem do vídeo.

Observando o contexto no qual as duas meninas estão inseridas, pode-se apreciar um espaço que parece o pátio de uma casa. No fundo, observa-se uma mulher passando roupas, pneus no chão; ouvem-se vozes e gritos de crianças ao longe, buzinas de veículos. Mas, o som dos ossinhos caindo sobre o chão — aparentemente de cimento quei-

mado — cria o clima da brincadeira e faz parte do ritual. As meninas são morenas, levam, ambas, vestidos claros floridos, chinelos e os cabelos recolhidos e arrumados. Estão sentadas no chão, uma em frente à outra, em posição espelhada — apoiadas, ambas, sobre seu lado esquerdo e com as pernas recolhidas para o lado oposto. Aparentam ter entre 12 e 14 anos. Pode-se perceber que elas conhecem muito bem as regras. Cada uma tem seu conjunto de ossinhos e alternam-se na vez de jogar. É possível acompanhar o movimento dos olhos para cima, ao jogarem uma das pedrinhas, enquanto hábeis mãos mexem cada ossinho (mudando o lado deles), para depois recolhê-los em conjunto. Algumas palavras são pronunciadas, mas parece mais uma fala para si mesmas do que para comunicar algo de uma para a outra: como se a palavra fosse a assinatura da jogada conquistada. Alguns sorrisos são esboçados ao longo das sequências, mas a seriedade do momento é a característica da cena.

O que é possível ler? Corpos que, inteiros, entram nesta dança-brincadeira e estão, metabolicamente, conectados à terra, ao céu e aos ossinhos. O diálogo não ocorre nem pela palavra nem pelo olhar: uma observa a jogada da outra, o movimento das habilidosas mãos e cada detalhe da posição e trajetória dos ossinhos. Tempo, agilidade, sincronização de movimentos, habilidades e desafios permanentes parecem ter sido brincados, praticados, exercitados, muitas e muitas vezes antes, para chegar ao perfeito desempenho que se pode observar nesta cena.

As meninas da cena selecionada falam com seus movimentos de mãos e olhos, com seus gestos, e criam uma cena cujo resultado depende da coordenação e habilidade muito exercitada para conseguirem passar pelo percurso e vencer os desafios que a brincadeira propõe.

Quem observa, precisa estar muito conectado para adentrar a interioridade da brincadeira; conectado não somente com a situação e reações dos brincantes, mas também com suas próprias percepções, *insights* e emoções. Ao mesmo tempo, há desafios que se lhe apresentam: não interferir, não julgar, ser o mais objetivo possível com relação ao que acontece; e, concomitantemente, ser o mais subjetivo possível com relação ao que sente.

Na cena descrita, foi utilizado o recurso do filme que tem a vantagem de poder ser assistido inúmeras vezes, e até em câmera lenta.

Cada observador verá situações semelhantes, mas o ponto de vista de cada um será sempre muito particular, pois os *insights* e sentimentos são absolutamente individuais. Na situação descrita, alguns poderiam somente ver a brincadeira, outros, os corpos, outros, o entorno, ou as estratégias, e assim por diante.

Há uma ancestralidade neste jogo de ossinhos e a brincadeira é uma forma inconsciente de conexão terra-céu: joga-se a sorte e o destino está traçado, mas há, ao mesmo tempo, o livre-arbítrio dos movimentos realizados. Outra leitura poderia ser “assim embaixo como em cima”.

Pode-se, aqui, falar da habilidade de se colocar no lugar do outro e o potencial de desenvolvimento e socialização desta brincadeira. Há um código do silêncio e outros tantos códigos preestabelecidos — as regras da brincadeira — que sugerem acordos explícitos entre os jogadores. Há uma moral que permeia a atividade.

**Relato do jogo das “Cinco Marias” feito por Nádia, de 10 anos, Belo Horizonte (2009):**

*O jogo tem nove desafios:*

- 1) O jogador pega todas as “Marias” e joga-as no chão. Em seguida ele escolhe uma, joga para o alto e pega uma no chão, ficando com as duas na mão. Vai separando as que conseguir pegar e com a “Maria” que escolheu tenta pegar as outras, sempre uma de cada vez. Se não conseguir pegar, passa a vez para o outro jogador, se conseguir, vai para o segundo desafio.
- 2) Desta vez o jogador deve tentar pegar duas “Marias” de cada vez.
- 3) Pegar três “Marias” de uma vez e depois pegar a que ficou sobrando no chão.
- 4) Pegar as quatro “Marias” do chão de uma só vez.
- 5) Jogar todas as “Marias” no chão e fazer uma ponte com uma das mãos. Em seguida escolher uma “Maria” novamente, jogá-la para o alto e tentar passar debaixo da ponte. Sempre pegando a que jogou para o alto.

- 6) *Passar duas “Marias” de cada vez por baixo da ponte.*
- 7) *Passar três “Marias” de uma só vez e depois passar a que sobrou.*
- 8) *Passar as quatro “Marias” de uma vez por baixo da ponte.*
- 9) *Juntar as cinco “Marias” e jogá-las para o alto tentando pegar com as costas da mão.*

*Quando o jogador erra, ele passa a vez e quando volta a jogar, começa do desafio que estava.*

*Ganha o jogo quem conseguir cumprir todos os desafios, ou no final, quem conseguir colocar mais “Marias” sobre as costas da mão.*

*Construção das “Marias”: recortar quadradinhos de pano e costurar três lados. Colocar areia ou arroz dentro do saquinho pelo lado aberto e costurar em seguida. Se quiser saquinhos com rostos de “Maria” é só recortar o retalho redondo, colocar arroz ou areia dentro, fechar o paninho com as mãos e costurar apenas em cima. Em seguida pintam-se olhos, nariz e boca com tinta para tecido e coloca-se cabelinho de lã no lugar onde fechou o saquinho. Vai ficar lindo!!*

Juntando a imagem das meninas do documentário, com relatos como o anterior, ou com imagens de muitas outras crianças observadas em outros contextos, e com lembranças das emoções pessoais que tenho da minha própria experiência, percebo uma ancestralidade impregnada neste ato prazeroso de brincar, em que elementos naturais incorporaram-se para criar uma linguagem única e, ao mesmo tempo, universal. Um desafio individual e gestos próprios de cada brincante. O gesto destas mãos rápidas, olhares atentos, cuidado com o tesouro destes ossinhos, ou das pedrinhas, ou das “Cinco Marias” construídas constituem marcas que são incorporadas a uma linguagem própria corporal, a uma atitude com relação ao outro, à construção de uma autoestima essencial para a vida. Inconscientemente, estes gestos, posturas e movimentos repetem-se na vida de cada um de nós, em inúmeras atitudes frente a tantas situações dos nossos cotidianos. Nas brincadeiras inicia-se, no meu entender, uma das possíveis origens de construção do ser humano: suas linguagens.

A linguagem é um meio por meio do qual os seres humanos tentam comunicar-se, expressar-se. A linguagem mais direta é a palavra,

a linguagem verbal, nem sempre a mais autêntica, a mais verdadeira ou a mais expressiva das nossas profundezas, da nossa sacralidade.

Assim como o ser humano expressa mensagens verbais, há também as não verbais, permeadas de significados. Não são diretamente compreensíveis ou transparentes. Convidam-nos a olhar através delas, além delas. Essas linguagens apresentam-se via imagens, pela quais é possível entrar no mundo do ser humano com maior profundidade. Dentre elas cito a linguagem dos sons, do toque, da fala e da escrita, dos cheiros, dos sabores, da arte, do brincar, dos gestos e sonhos.

## **b) Alfabetização lúdica do observador**

Se o adulto desafiar-se a aprender uma língua que pouco conhece, ele terá a possibilidade de compreender e apreender as mensagens das diversas brincadeiras, por meio da percepção das crianças, adentrando em suas paisagens e imagens, conhecendo suas culturas, lendo e tentando compreender seu vocabulário, sua gramática e seus significados.

As linguagens são possibilidades de significação de expressões, de representações de ideias, de conceitos, dos seres, de emoções ou de objetos que podem adquirir formas concretas (pinturas, obras de arte, textos, poemas) ou abstratas (movimentos, expressões corporais ou gestuais, brincadeiras, sonhos, imaginações ativas). Esses dois tipos de representações surgem sob a forma de imagens internas, aquelas que provêm do interior das crianças, que tomarão forma de imagens externas quando expressas por intermédio da arte, do movimento, do gesto, da brincadeira, da palavra, da escrita etc.

Mesmo que com regras gramaticais muito diferentes das de uma língua falada universalmente — as brincadeiras — as narrativas lúdicas são compostas de “textos com parágrafos, frases e vocabulário próprio”. As crianças contam, assim, contos por meio das suas expressões lúdicas não verbais. Ilustro com um exemplo bastante elucidativo: quando as crianças brincam de construir cidades.

Com diversos elementos, as crianças criam espaços físicos, lugares, cenários e cenografias. Incorporam diversos personagens. Utilizam objetos simbólicos — reais ou imaginários —, objetos que motivam a criação dos cenários, transformando-se conforme as necessidades e adquirindo funções diversas. As crianças criam suas tramas definindo, a cada vez, seus próprios tempos e lugares. Esta brincadeira pode ser solitária ou com interlocutores reais ou invisíveis.

O processo de construir, criar este jogo de construção, constitui um movimento externo que reflete movimentos internos que envolvem a imaginação, a fantasia, conceitos, compreensão e interpretação emocional de cenas da vida; incorporam-se conceitos matemáticos, mimetismos, personagens reais ou imaginários. Os cenários são construídos para reproduzir, assimilar ou compreender situações do cotidiano. A construção destes cenários envolve uma riqueza de mensagens que revelam narrativas não verbais extremamente complexas. Muitas vezes as crianças falam sozinhas ou conversam entre si para ir descrevendo o que estão construindo, embora este primeiro propósito possa mudar mais tarde — e muda, geralmente — quando a criança desenvolve as cenas imaginadas.

A imaginação é permeada por acontecimentos do mundo real exterior ou do mundo interior (fantasias). Temos aqui mapas de vida, falas infantis absolutamente reveladoras. Temos desenhos, pois “é desenho também a maneira que a criança organiza o seu espaço lúdico” (Dias, 2009, p. 81).

Remeto-me à definição dada por Durand em suas *Estruturas antropológicas do imaginário* (1960) a respeito da “imaginação” como a faculdade de o homem perceber a cultura e a natureza e com elas interagir, exercendo três funções: a) de suplementação do real; b) de ampliação do real; c) de revelação de um real até então incompreendido.

Também as sequências, tanto na construção dos cenários quanto, mais tarde, no desenrolar das tramas são surpreendentemente permeadas de mensagens.

Há uma pergunta que pode parecer simples, mas observando atentamente uma brincadeira, não é: quando é o final? Quando a brin-

cadeira se esgota? Nem sempre no mesmo dia. Muitas vezes as crianças não querem, ou pedem mais tempo para brincar, ou “sofrem” por terem que desmontar os cenários. A falta de tempo, outros interesses, realização ou solução de conflitos internos ou o simples prazer de brincar novamente fazem as crianças voltarem inúmeras vezes na montagem de cenários com a mesma trama, mas com inúmeras variações. É a psique em movimento permanente.

Quais seriam as frases numa brincadeira de faz de conta? As imagens e cenários formados, construídos? Os objetos, elementos, brinquedos utilizados, seriam as palavras? As ações constituiriam os verbos?

E assim, as crianças vão revelando suas histórias interiores.

Os conteúdos que aparecem nestas narrativas são o berço do sentido profundo que as crianças expressam nas suas brincadeiras: são suas histórias, reais ou imaginadas; sonhadas ou vividas.

Quando as crianças contam, desenham ou representam, depois de a brincadeira ter acontecido, já se configura outro momento; é uma releitura ou uma síntese em que se utilizam de outras expressões.

Enquanto leitores, podemos ter vários *insights*, tantos quantos observadores ou instrumentos de interpretação forem utilizados para estas interpretações. Aqui, o papel do antropólogo conta também com emoções pessoais, assim como com a diversidade de contextos que dizem sobre as realidades das crianças.

### c) Comunicação nas narrativas lúdicas

Minha experiência com o brincar mostrou-me que, embora cada narrativa lúdica seja única, para todas existem:

- *rituais* respeitados religiosamente — como se brinca, onde, com quem;
- *tempos* próprios que independem de espaços ou de tempos externos ou da “autorização” dos adultos;

- *segredos* raramente revelados;
- *regras*, gestos, olhares, trapaças (*brinco com esse, não com aquele; você não sabe*);
- *concentração*, muitas vezes tão profunda que esquecem o mundo à sua volta;
- *consequências* a partir das ações e reações dos jogadores;
- *papéis* assumidos individualmente, por cada brincante, papéis que mudam as tramas de cada brincadeira, que transformam os participantes: quando entra um novo brincante, há um desequilíbrio, um estranhamento, uma assimilação por parte dele e uma acomodação da brincadeira para atingir uma equilíbrio, conforme aprendemos com Piaget (1948).

Para cada narrativa há uma harmonia que pode mudar de ritmo e compasso, conforme quem a dança. Há um movimento certo, uma coreografia a ser aprendida: uma técnica, uma mecânica que se transforma, solta-se, flui, incorpora-se e interioriza-se através da sua música e da música de cada um.

Cada narrativa lúdica vai revelar temperamentos, possibilidades, potenciais dos que participam e velar segredos.

Há uma regra, uma ética moral que pode estreitar relacionamentos, abrir canais de comunicação ou romper laços.

Para aprender estas linguagens e compreender seus vocabulários e significados, temos um longo caminho pela frente e a necessidade de praticar a leitura e interpretação das inúmeras expressões lúdicas.

Uma forma de comunicação dá-se por meio da expressão facial, das posturas, dos meios de expressão das crianças, que é a forma de comunicação mais precoce (Ivic, 1998) — a comunicação pré-verbal, expressão dos estados afetivos da criança. Outra forma de comunicação acontece pela “conversação de gestos” (Mead, 1934) e aparece, sobretudo, durante as brincadeiras, especialmente no segundo semestre de vida.

A comunicação que acontece entre o adulto e a criança não é simétrica, já que o adulto tenta traduzir as mensagens, os gestos que a

criança expressa, gritinhos, balbucios: um mesmo “texto” é expresso em línguas simultâneas.

A trama do faz de conta, do jogo simbólico — uma das formas expressivas das crianças criada no processo de interação com o(s) outro(s) e sendo, também, uma invenção individual — constitui-se em um sistema semelhante ao sistema linguístico. O jogo simbólico depende da utilização de objetos, símbolos, imagens mentais e dramatizações, mas pouco se conhece sobre a gramática destes brincares.

O que sabemos? Que estes sistemas complementam os sistemas linguísticos, sendo menos arbitrários e mais adequados para a expressão de emoções e de eventos. Por tratar-se de sistemas individuais, podem expressar, mais fielmente, estados orgânicos e sensações.

As imagens mentais, os sonhos, o jogo simbólico e as representações gráficas (como o desenho) são sistemas de representação nos quais encontramos ícones, sons, palavras, gestos etc. (Ivic, 1998).

No discurso destas representações, Ivic (1998) destaca níveis possíveis de imagens.

Em um nível de imagens simples, como uma foto ou desenho infantil, lemos a partir dos seus elementos.

Um desenho pode apresentar a clareza e a simplicidade dos traços, dos objetos e das cores utilizadas, espelhando o universo da criança-autora. As cores utilizadas valorizam os elementos dos quais ela quer “falar”. Ela nos leva a adentrar sua imaginação e fantasia. A posição das figuras na folha dizem também da importância de cada personagem retratado.

Em um nível composto — uma pintura ou a cena de um filme — as narrativas contam-nos histórias variadas através da “conversa” dos elementos da imagem entre si.

A produção de imagens complexas é um procedimento muito importante da expressão e da comunicação. O percurso aplicado é uma tradução das relações causais, lógicas, temporais ou psicológicas, em relações especiais; por ex.: o domínio de uma figura sobre outra pode ser expresso pela proximidade das figuras; o parentesco

entre dois personagens pode ser expresso pela criação de uma figura composta etc.

Outro nível é o de sequências narrativas — as brincadeiras.

Em uma brincadeira de faz de conta, duas crianças dando banho em uma boneca, concentradas em lavar seu cabelo, o menino fazendo de pai e a menina de mãe. Os dois se ajudando, muito concentrados. Há uma sequência de tempo.

O nível da configuração das imagens já representa um tipo de narrativa mais complexa (como uma narrativa de um filme, uma brincadeira ou de um sonho) que compreende sequências temporais e levanta a problemática da gramática — regras de produção de enunciados que não apresentam uma forma explícita e única, como acontece com cada língua natural. E estas regras são específicas para cada sistema de representação.

Nas crianças, estas configurações de imagens manifestam-se na capacidade de produção de imagens mentais, sonhos, expressões lúdicas e plásticas.

*Superando ou até incorporando constructos teóricos e metodológicos, será que estamos conseguindo olhar e ouvir nossas crianças organicamente com nossa sensibilidade, intuição e com nossa cognição?*

*Que olhares percebem estas crianças?*

*Que ouvidos escutam suas falas e seus discursos?*