

## "Olhares por dentro do brincar e jogar, atualizados no corpo em movimento"<sup>1</sup>

Renata Meirelles

Coordenadora do Projeto Território do Brincar, São Paulo / Brasil

[renata@ludusvideos.com.br](mailto:renata@ludusvideos.com.br)

Soraia Chung Saura

Docente na Escola de Educação Física e Esporte – USP, São Paulo / Brasil

[soraiacs@usp.br](mailto:soraiacs@usp.br)

Sandra Eckschmidt

Coordenadora da Escola de Educação Infantil Casa Amarela, Florianópolis / Brasil

[sandra.eckschmidt@gmail.com](mailto:sandra.eckschmidt@gmail.com)

### RESUMO

O que vemos no brincar das crianças nos remete para além do visível. Ver e perceber o fenômeno brincar e jogar por meio de gestos espontâneos, potentes e belos das crianças, é o percurso das autoras desse texto, que a partir da experiência com crianças de diversas regiões do Brasil e de uma escola em uma comunidade na África do Sul, visam remeter ao universal e humano habitado no gesto do brincar. Baseado na fenomenologia do olhar e da imagem, e a partir da experiência vivida em realidades diversas, discutem aspectos do imaginário, da mitologia e da memória coletiva para falar do tradicional, do jogo e das brincadeiras infantis. Olhar a criança brincar e jogar é, para as autoras, um exercício de enxergar o que se configura de humano nessas genuínas atividades.

**Palavras- Chave:** Brincar, Jogos Tradicionais, Educação Física, Fenomenologia da Imagem.

---

<sup>1</sup> Publicado em Marin, E.C.; Gomes-da-Silva, P.N. (orgs) Jogos Tradicionais e Educação Física Escolar. Editora CRV: Curitiba – Brasil, 2016, vol. 16, 182p. Pag. 63-78.

Eu tive uma namorada que via errado.  
O que ela via não era uma garça na beira do rio.  
O que ela via era um rio na beira de uma garça.  
Ela despraticava as normas.  
Dizia que seu avesso era mais visível que um poste.  
Com ela as coisas tinham que mudar de comportamento.  
Aliás, a moça me contou uma vez que tinha  
encontros diários com suas contradições.  
Acho que essa frequência nos desencontros ajudava o seu ver oblíquo.  
Falou por acréscimo que ela não contemplava as paisagens.  
Que eram as paisagens que a contemplavam.

Manoel de Barros

## **Introdução**

Olhar por dentro da infância, enxergar sua essência, vasculhar suas raízes, em um trajeto pela diversidade do ser humano. São essas as premissas das três autoras deste texto, que através de diferentes projetos e experiências, reúnem um legado semelhante sobre o brincar, os jogos tradicionais e as festas populares.

Renata Meirelles vem há mais de 15 anos pesquisando a infância brasileira e desde 2012 coordena o Projeto Território do Brincar<sup>2</sup> que tem o documentário como janela para apresentar esse olhar.

Soraia Chung Saura pesquisa a educação e o movimento humano a partir da perspectiva da Antropologia do Imaginário e da Fenomenologia da Imagem. Em sua trajetória as investigações incluem as manifestações populares, o lazer e as atividades físicas e esportivas.

Sandra Eckschmidt é coordenadora da Escola de Educação infantil Casa Amarela e atua há quase 20 anos com os temas do brincar nos espaços escolares, além de ter sido professora convidada do Center of Creative Education da Cidade do Cabo na África do Sul.

Despreocupadas com determinadas informações ou atividades específicas que regionalizam o brincar, o foco desse olhar em comum entre as três são os aspectos universais do brincar ocultos nas diferenças culturais. Qualquer que seja o lugar notou-se *in loco* que as

---

<sup>2</sup> Um Projeto em correalização com o Instituto Alana, desenvolvido pelo documentarista David Reeks e pela pesquisadora Renata Meirelles. O projeto percorreu distintas regiões do Brasil documentando as produções infantis durante dois anos consecutivos. Para mais informações ver: [www.territoriodobrincar.com.br](http://www.territoriodobrincar.com.br)

brincadeiras trazem aspectos recorrentes e um repertório comum a tantas regiões. Após a análise do material na perspectiva da fenomenologia da imagem, pudemos perceber que as atividades desenvolvidas pelas crianças e adultos enquanto brincam dialogam com uma cultura humana imaginária geral – muito mais do que apenas com as realidades regionais ou oriundas de atividades restritas à infância. Ajustam-se com a ancestralidade humana.<sup>3</sup>

Olhar e registrar o que se encobre dentro dos gestos infantis nessa memória coletiva ancestral e arquetípica – o que nos une mais do que nos distancia – é o exercício maior destes estudos, que percorrem o interior do fenômeno do brincar e vasculham o que há de essencialmente humano, visto a partir dos gestos do brincar.

Assim, falamos deste lugar onde o **tradicional** está localizado na gestualidade que nos mostram as crianças hoje – no aqui e no agora – com elementos arquetípicos que atravessam tempos e espaços diferenciados, perdurando desde épocas remotas até os dias atuais. Na análise dos materiais de campo percebemos que o brincar preserva elementos estruturantes da humanidade, dialoga livremente com as realidades locais e ainda, se reinventa a partir desta estrutura profunda. **Este brincar espontâneo dialoga, deste modo, em profundidade com os jogos tradicionais, se considerarmos a definição de Stein e Marin (2015, p. 6) que o definem “como manifestação da cultura que os seres humanos produziram e produzem no processo histórico, na busca de suprir as necessidades materiais e imateriais.”**

Enquanto professoras-pesquisadoras, depreendemos possibilidades de consentir que os gestos tradicionais surjam do movimento espontâneo do brincar da criança – este que foi documentado durante dois anos de pesquisa do Território do Brincar e que se esconde aos olhos atarefados de nossa comunidade escolar, que muitas vezes o considera como um passatempo entre conteúdos mais importantes.

Em Saura, Meirelles, Eckschmidt (2015) discutimos este brincar livre nas aulas de educação física tecendo reflexões sobre a natureza deste brincar, sua importância, sua viabilidade neste contexto, refletindo sobre qual poderia ser o papel do professor de Educação Física diante deste brincar.

Especificamente na área pedagógica, existe uma tendência – ainda a ser superada – de considerar o brincar como um meio para se atingir

---

<sup>3</sup> Ancestralidade é aqui entendida “como o traço constitutivo de nosso processo identitário que é herdado e que persiste para além de nossa própria existência” (FERREIRA-SANTOS e ALMEIDA, 2012, p.60); “uma estrutura profunda que não pertence a este ou aquele povo, mas à humanidade em geral, por estar situado no legado de seu patrimônio imaginário” (SAURA, 2014, p.174).

determinados objetivos: o brincar justifica-se na dimensão escolar como um recurso para se apreender determinadas habilidades. Aprender a contar, por exemplo. Ou para a aquisição de habilidades motoras. Isso também é possível. Mas há uma diferença entre admitir o brincar como um meio para cumprir determinadas metas de aprendizagem ou de considera-lo como expressão máxima da criança, e assim como um fim em si mesmo. (SAURA, MEIRELLES, ECKSCHMIDT, 2015, p.4)

Nosso convite agora é para que, através dos diversos territórios que transitamos – comunidades, escolas e universidades – busquemos um olhar que perceba a criança no seu brincar como “expressão máxima”, contribuindo em nossas reflexões sobre o tradicional existente em sua gestualidade. Esta gestualidade pode se expressar no encontro do educador com seu aluno, de uma mãe com seu filho ou de um grupo de crianças brincando na beira do mar.

Para tanto, apresentamos uma reflexão que perpassa temas transversais porém relevantes na reflexão do papel do corpo e do movimento neste universo lúdico. Apontamos o olhar fenomenológico para os gestos contidos no brincar, nos jogos, nas manifestações populares, e sua importância para identificar uma cartografia de gestos. Vimos como esses gestos se relacionam aos mitos da humanidade e atualizam no corpo individual imagens ancestrais. E apontamos olhares para quem tem o corpo e a criança como foco de atuação, deixando com que as próprias ações das crianças guiem nossas reflexões.

### **O Olhar X Perceber**

Nosso desafio é aprender a perceber por dentro do que vemos. É exercitar um olhar que vai vasculhar o invisível que, ao ver uma criança brincando, não se apresenta em primeira instância. É conseguir adentrar as imagens incorporadas nos seus gestos e ver os "intervalos das coisas ao invés de só olharmos para as coisas", como sugere Merleau-Ponty (2011, p.39).

Alcançar esses fenômenos exige ver, viver, registrar, rever, refletir e intuir. Ou seja, dizer apenas "olhe as crianças a brincar" é a ponta inicial desse extenso processo, uma importante porta de acesso. Porém, por meio desta porta, há ainda um universo de imagens que não se revelam a olho nu. Antes de ver é preciso dar um passo atrás para aprender a ver, pois, “é verdade que o mundo é o que vemos e que, contudo, precisamos aprender a vê-lo.” (MERLEAU-PONTY, 2005, p.16).

Teorias e conceitos pré-estabelecidos podem nos afastar de olhar como se fosse pela primeira vez. É em estado de encantamento súbito, assim que nos relacionamos diretamente com o sensível habitado no brincar.

Compreendemos a criança a partir dela mesma, e isso significa assumir o imprevisível e o inusitado. Significa estar desapegado das perguntas, afastado dos pré-roteiros ou das listas de repertórios. É deixar ser guiado pelo desejo das crianças em uma mútua confiança de seguir juntos por um caminho que não sabemos aonde vai dar. Partimos da ideia de que toda criança brinca e é preciso ser aprendizes das crianças.

Iniciada a brincadeira, confiamos na intencionalidade de cada gesto, de cada busca, de cada detalhe expresso por elas. Nada nos escapa, e acreditamos fielmente que tudo o que acontecer é digno de ser olhado com profundidade. Enquanto houver, por exemplo, crianças das mais diversas realidades, cavando a terra em busca de restos da natureza, ou crianças com braços erguidos fazendo voar folhas e flores ao vento, iremos assumir que se trata de uma expressão fiel da infância e que de lá certamente poderá descortinar uma compreensão digna das suas ações. O desejo das crianças em conexão com sua memória coletiva, guia seus movimentos, que desta forma, conduzem-se ao encontro dos gestos tradicionais, localizados em brincadeiras universais e seculares. Há uma raiz coletiva, expressa em coloridos culturais, que justificam a recorrência e a intencionalidade desses gestos. **É a partir da observação do brincar espontâneo que observamos o surgimento das diferentes manifestações de jogos tradicionais. Repetem-se em diferentes locais, são recorrentes, embora adquiram diferentes roupagens. Mantém sua estrutura fundamental.**

Em uma atitude de agachamento<sup>4</sup> e comunicação olho no olho, a intenção é nos colocarmos lado a lado da criança, anulando hierarquias autoritárias vindas primeiro pelo mero tamanho físico de um adulto, representação de sua suposta superioridade em relação aos saberes infantil. O movimento é oposto: é de aproximação do olhar, em foco e intenção, vindo por meio da lente própria das crianças. Olhar em estado de devaneio, onde a consciência possa relaxar o suficiente para assegurar que o subjetivo esteja envolvido. Recorrer ao mais brando estado de presença e estar aberto ao inesperado, inusitado, a ponto de poder assumir e reconhecer nosso despreparo para, de repente, ver o que foi visto.

---

<sup>4</sup> “A diferença está em ouvir as crianças e acolhê-las em seus pontos de vista – algo aparentemente despojado, quase ingênuo; chamo a isso um tipo de atitude de ‘agachamento’, de modo a ir perto do chão onde a criança habita. (MARCONDES MACHADO, 2010, p. 12)

Wim Wenders diz de um olhar sem opiniões, sem conclusões, sem explicações. De um olhar que simplesmente olha. E isso, talvez, seja o que perdemos. É como se tudo que vemos não fosse outra coisa senão o lugar sobre o qual projetamos nossa opinião, nosso saber e nosso poder, nossa arrogância, nossas palavras e nossas ideias, nossas conclusões. É como se fôssemos capazes de olhares conclusivos, de imagens conclusivas. É como se nos desse a ver tudo coberto de explicações. E do que se trata no cinema, diz Wenders, é de produzir um olhar limpo, um olhar purificado, um olhar quiçá, silencioso. (LAROSSA, TEIXEIRA, LOPES, 2006, p.16)

É deste olhar que partimos a perceber e a significar o percebido pela constelação de imagens que reaparecem sem razão lógica.

### **Gestos espontâneos, potentes e belos**

Cada criança traz, ao nascer, a integralidade  
dos meios de que a humanidade dispõe  
desde toda a eternidade  
para definir as suas relações com o mundo.  
A criança pequena constitui o fundo universal  
infinitamente mais rico que aquele de que cada  
sociedade particular dispõe.  
Lévi-Strauss

Ainda dentro do escopo da questão metodológica de olhar as crianças da maneira como acima exposto, optamos por caminhar entre meninos e meninas que têm disponível a seu favor o tempo, o espaço, a natureza e a autonomia do fazer. O desafio primordial é de captar o espontâneo das crianças como expressão de sua potência. O que há de forte no interior de cada um revela-se sem esbarrar em lógicas exatas. E o que ficou mais preponderante na análise dos materiais foi o gesto.

Este brincar espontâneo acontece usualmente quando a criança encontra tempo, espaço e materiais para tal. É o uso livre e não arbitrário do seu próprio fazer. Uma escuta interna que propicia expressões genuínas de ser.

Escolas e instituições ainda encontram dificuldade para assumir o espontâneo como construtivo, formador e um primordial espaço de escuta de si e do outro. A necessidade de planejar atividades e propor conteúdos ainda segue à frente e encobre gestos e expressões que vem de dentro para fora. Sem espaços livres e autônomos, crianças crescem afastadas de seus

desejos, aprendendo que escutar o que estão lhe dizendo ou propondo, vem antes de uma escuta interna e, assim, crescem distraídas de quem são.

Nos estudos filosóficos, há indícios da relação da espontaneidade atrelada à noção de liberdade. De fato, o gesto espontâneo parece apresentar-se em caráter pré racionalizante, qual seja, antes de uma elaboração conceitual. Mas nos indagamos frequentemente, porque estes gestos espontâneos repetem-se indefinidamente, independentemente do local onde estão inseridos?

Nestas recorrências, encontramos algo anterior à tradicional dicotomia natureza-cultura. Localizamos um gesto que é precedente à cultura, mas próprio do humano. Lembramo-nos do primeiro registro encontrado da brincadeira de pião, tradicional brinquedo infantil que gira sobre si mesmo: uma pintura grega retrata o movimento corporal de um garoto jogando pião na idade antiga. A imagem do seu gesto é a mesma realizada por meninos ainda hoje, seja no interior da floresta amazônica, nas praias nordestinas, entre indígenas xinguanos, nas escolas ou nas periferias de centros urbanos<sup>5</sup>. Trata-se de um jogo tradicional que dialoga com meninos e meninas de todos os tempos históricos e sem geograficidade definida.

Durand (2002, p.60), inspirado em Merleau-Ponty, considera que “o corpo inteiro colabora na constituição da imagem”, e que há “estreita concomitância entre os gestos do corpo, os centros nervosos e as representações simbólicas”. Nesta perspectiva antropológica, considera-se a linguagem do corpo também como uma linguagem simbólica, qual seja, de geração de sentido para a existência humana, por isso talvez a insistência existencial em realizar determinados gestos.

É o "texto do mundo exterior" captado e reconhecido pela estrutura corporal criando um diálogo com o interior para chegar no "texto original", em um processo de integração "não recopiado, mas constituído", assinala Merleau-Ponty (2011, p. 31).

O brincar coloca em experiência vivida aspectos míticos, metafóricos, subjetivos e inconscientes, corporificando o que está armazenado na memória coletiva humana. O gesto se

---

<sup>5</sup> Para imagens dessa brincadeira, na floresta e na cidade, ver o documentário “Bambeia” (Meirelles e Reeks, 2004) disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B5LNk3Xlrs0> e “Pião de Tampinha de Detergente” (Meirelles e Reeks, 2005) disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-5FXG1bJ2UQ>

articula com esta memória muito profunda, uma "arqui-memória", que temos, mas nem sabemos que temos.

Em diferentes jogos tradicionais e no brincar infantil há toda uma cartografia de diferentes gestos, para diferentes provocações. Mais delicados, mais fortes, mais expansivos ou introspectivos. Na categoria dos ascensionais, os movimentos desafiadores. Subidas, conquistas de árvores, velocidade, guerra de pipas, aviões, provocações do fogo, entusiasmo, competição. Revelam um animus assertivo, bem apurado, repleto de garra e vontade. Já em seu contraponto, os gestos de intimidade e aconchego. O exercício da minúcia, o olhar para o microcosmo, as relações dialógicas e integrativas. Gestos do aconchego, do pequeno, do contido, do contemplativo e do analítico. Junto com as gestualidades, descortinam-se fenômenos mitológicos, arquétipos humanos: do construtor, do inventor, do guerreiro, do caçador, de grandes navegadores. As gestualidades buscam este diálogo com o mais humano e remoto do homem. Buscam ritmo, buscam beleza, estética e potência máxima.

Seja pelo gesto ou pela ausência dele, pela expressão silenciosa, pelos olhos astutos e vorazes, pelas imagens simbólicas e poéticas, a criança revela a universalidade de intenções recorrentes que podem ser compreendidas como espelhamentos do ser humano no geral, e não apenas do período da infância. O desafio está em como acessar o fenômeno do brincar, sem o restringir ao universo cultural - e muito menos educacional. (SAURA, MEIRELLES, ECKSCHMIDT, 2015, p.21)

Ao mesmo tempo, estes gestos revelam potencialidades e desejos inerentes àquela criança. Muito nos contam de uma personalidade e de uma potência. Das necessidades individuais de uma criança, de seus desejos, e para que vieram ao mundo.

Notou-se também que a produção da beleza pode ser revelada no ato espontâneo. Como no esporte, não basta aprender determinadas jogadas ou movimentos. É preciso executá-los com primor e beleza. Gestos livres perseguem uma harmonia, um ritmo, uma coerência. Buscam superações em comunhão com o belo, reunindo empenho com leveza, atos heróicos com delicadeza. Como um pote utilitário confeccionado pelas mãos de nossos ancestrais, que não teria serventia se não fosse tão útil quanto belo, o brincar e o jogo podem alcançar essa mesma premissa.

Assim o gesto pode estar associado a esta busca de uma perfeição técnica, ética, e estética. Simbolicamente, refere-se a uma organização de mundo. E nesta organização, a criança

e seu repertório imagético, busca a conciliação do bom, do belo e do justo. Ela mesma tem dificuldade de separar estes conceitos. Para ela, ética e estética não estão dissociadas pois sua memória humana revela que se algo é belo, certamente é bom e justo.

### **O tradicional, o jogo, a festa**

Em manifestações populares essas relações são experimentadas por cada participante e também por quem assiste. Mas especialmente pelas crianças, que inseridas neste contexto, tem liberdade de inserção, circulação e experimentação – uma abertura para os gestos tradicionais que estão dentro de uma estrutura do brincar. Por meio da mão forte e condutora dos mestres, todos têm a oportunidade, muito além do participar da narrativa, o de assistir e de produzir imagens não estáticas que unem movimento, cor, música, tambor, fitas, brilhos, bonecos, máscaras e penas – entre outros elementos. Dançarinos e tocadores, todo mundo fervilha. Ao mesmo tempo, tudo o que nos leva a essa alegria contagiante, também nos deixa menos alegres, são fugas no escuro, sons de outros mundos, visões de máscaras terríveis que amplificam vozes internas, ameaça da morte que permeia a narrativa, medo da terra que treme com o estrondo de muitos pandeirões, encantados de outros tempos entre nós – respeito, temor e beleza.

Essas imagens dizem respeito a todos nós, enquanto humanos. Elas encantam, assombram, amedrontam, maravilham no seu conjunto. Um exercício de beleza, unindo elementos reais e fantásticos, religião e reflexão com e sobre o mundo. Com elas e por causa delas, o aprendiz pode ter um contato ancestral com o seu entorno, este contato pré racionalizante de uma formação que se processa na vivência, na experiência corpórea. O conhecimento é transmitido de maneira alegre, dinâmica, útil, não de maneira estagnada como em tantos locais estamos expostos. Os gestos de cada personagem e cada função são reproduzidos pelas crianças, que vão se apropriando deles com o passar do tempo e imprimindo uma identidade própria, só sua: a criação. Na prática universal que é a educação, esta formação nada mais é do que um processo hereditário e iniciático intenso, onde se transita de um momento a outro de desenvolvimento, sendo o mestre em primeira instância o condutor, mediador disto que se revela como conhecer-se em forma e potência.

Assim, por meio das inúmeras possibilidades de representação dentro da brincadeira, crianças, jovens e adultos têm a oportunidade de participar como melhor lhes convier, com o que mais lhes agrada – indo em direção de sua potência, qual seja, de ser quem ele é.

Relações de iniciação à gestualidade tradicional – portanto arquetípicas como vimos no item anterior – estão presentes nas manifestações populares, nos jogos que remontam a tempos imemoriais e nas brincadeiras que encontramos em todo o território nacional, nas festas e nas atividades físicas e esportivas. Em qualquer expressão de nossa corporeidade podemos encontrar estes gestos, e assim, entrar em contato com a profundidade do humano que nos atravessa. Por exemplo, em uma brincadeira tradicional: pular corda.

Na África do Sul, crianças da Escola Zenzeleni de Khayelitsha, em Cape Town criam narrativas de gestos que representam culturas e tempos diversos. Em seu diário de viagem, Sandra Eckschmidt, nos presenteia com esse trecho:

Todos correm para o jardim atrás da menina com a corda na mão. Rapidamente, eles passam os olhos pelo terreno e procuram o melhor lugar para os seus pés descalços. A areia, longe dos pedregulhos e da grama que está cheia de coisas que pinicam o pé, parece ser o melhor lugar! A menina com a corda na mão mostra que tem a liderança. É ela que escolhe quem vai bater a corda. Escolhe duas amigas, os meninos protestam. Fico na dúvida se a escolha foi por amizade ou por habilidade. Mas assim que começam a bater corda percebo que a escolha foi por competência e não indicação. Sem ninguém dizer nada, as crianças vão se encaixando em uma fila que se organiza paralela à corda que já está rodando. Nesta posição todos na fila podem observar atentamente quem está pulando corda. Alguns cantam, pulam no lugar, torcem e se retorcem de alegria pela brincadeira. Finalmente chega a hora. A criança sai da fila centopeia onde era um por todos e todos por um para agora sozinha, assumir o seu desafio. Ela tem alguns minutos para escolher se quer entrar na corda batendo, se quer começar com a corda parada, escolher a canção. O que ela não escolhe, mas já sabe, é que terá apenas uma chance.

Por que será uma chance? Como educadora eu acho que daria duas, talvez três... mas hoje meu exercício é olhar e quem sabe um dia compreender.

Chegou a vez da Tinama e embora ela estivesse muito agitada na fila centopeia aproximou-se vagarosamente. As meninas que batem corda olham para ela esperando pela sua escolha. Ela responde tão rápido que parece que foi sem pensar ou talvez eu que não saiba que esta decisão havia sido feita há muito tempo atrás. Ela quer entrar na corda já girando. Percebo pelo seu olhar que aquela corda se tornou algo muito próximo de um grande portal. O pezinho de Tinama alisa a areia do chão, uma vez o direito uma vez o esquerdo. Ela parece sentir o calor da areia. Ela olha

para o grande portal com uma inspiração e depois para os amigos como se fosse a última vez. Como que hipnotizada, o seu olhar acompanha a corda e devagarzinho os braços vão se elevando. Então percebo que quem olha são pés, braços, mãos, o corpo todo. Ela segue o ritmo da corda até as pontinhas dos dedos por meio de um movimento sutil e delicado acompanhando o ritmo da corda. Aqueles pequenos minutos pareciam ser uma eternidade, mas de repente ela decide entrar. Vi o impulso da decisão vir dos seus pés porque os braços e as mãos pareciam sonhar com a cadência da corda. De longe era possível antever. Os seus pezinhos haviam se antecipado e como um chicote a corda bate com força sobre sua cabeça. Ah como ficou brava, resmungando com as meninas que estão batendo corda dizendo que elas eram as grandes culpadas. Mas sem demora a corda volta ao seu ritmo e o próximo da fila se coloca em posição. Tinama cala sua braveza e subitamente vejo de novo aquele olhar com os pés, braços, mãos e coração admirando a entrada da sua amiga no portal das cordas que tanto quer entrar. (registro do diário de campo) <sup>6</sup>

Observa-se na descrição deste exemplo – uma brincadeira tão comum como a brincadeira de pular corda – o exercício de um olhar profundo que nos permite ver por dentro do brincar. Um olhar que “...nos exige a liberdade de não buscar respostas, mas nos deixar levar pelas ações e pelas expressões infantis, em uma atitude de aprendiz das crianças” (MEIRELLES, 2015, p. 20).

O brincar pode nos mostrar o impulso da vida. Porém, é preciso lapidar o olhar e fugir de explicações e interpretações fragmentadas. **O jogo tradicional se dá em relação: com os outros e com os elementos que o compõe, é preciso atenção.** A percepção em uma dimensão sensível, com um olhar livre de rótulos e pré conceitos, mas em estado de admiração “de como se fosse a primeira vez” possibilita a nós educadores, pesquisadores e pais, amostras do que temos de mais humano.

Simbolicamente, cordas e fios estão atrelados ao destino humano. Podem definir os encaminhamentos de todo um povo, como nos labirintos do Minotauro, na Odisséia. Interessante notar que na própria descrição da brincadeira de corda no diário de campo, fortes elementos relacionados à palavra “destino” irrompem na escrita: “portal”, “cruzar o portal”, “como se fosse a última vez”, “minutos que duram uma eternidade”, a decisão de entrar, de jogar-se, de arriscar-se... E diante do erro, a “morte” imediata e a substituição da criança. Fios,

---

<sup>6</sup> Registros do diário de campo de uma pesquisa sobre o brincar espontâneo das crianças da educação infantil na Escola Waldorf Zenzeleni (<http://www.cfce.org.za/cfce/index.php/zenzeleni>) na Khayelitsha, África do Sul durante o período de janeiro a julho de 2015.

cordas e destino humano estão atrelados pois contem em si a ideia de dificuldade e de perigo de morte. Em diferentes culturas, os fios nos emaranham e nos impedem de subir. Saltar é elemento ascensional, gesto de elevação presente na brincadeira com corda. E o impulso vital de pular é estender-se, alçar, crescer, chegar ao alto mais rápido. Não ser emaranhado, desafiando a corda que pode levar a criança ao chão em segundos. Além disso, cordas são elementos ligadores e há inúmeras correlações entre “ligar” e “enfeitiçar”. “Como que hipnotizada, o seu olhar acompanha a corda e devagarzinho os braços vão se elevando.” Cordas e laços enlaçam, enfeitiçam. Sobretudo formam relações. O grande ajuntamento de crianças em torno das brincadeiras com cordas e seus desafios – entre eles o de nunca cair – formam grupos festivos e alegres em todos os períodos históricos e em todos os cantos do planeta.

É uma brincadeira tradicional pois que atualiza no corpo elementos ancestrais, de relações simbólicas e imaginárias do homem desde o início dos tempos. Assim, o tradicional é corporificado no aqui e no agora. Os desafios são recolocados e a história da humanidade se atualiza inteira, numa simples brincadeira infantil, por meio de seus elementos corporificados no corpo a partir do gesto.

Aos que atuam na área de Educação Física, entendemos que esse pode ser um vasto campo de pesquisa e atuação. Compreender e estabelecer relações com o que há por dentro do repertório de jogos tradicionais e do brincar livre, criando um campo de percepção profunda sobre os aspectos humanos, ancestrais e imaginários dessas atividades, é um nobre desafio.

Permitir que as crianças sejam soberanas de si mesmas a partir dessas relações lúdicas que nos conectam com toda uma humanidade, em uma prática de gestos que nos contam de nós mesmos, já seria por si, todo um propósito de atuar nessa área.

Sabemos que em espaços escolares, há uma distinção entre deixar as crianças usufruírem de momentos livres, sem intervenção de adultos e propostas, ou de apresentar um repertório de brincadeiras e gestos que acompanham o homem universal há muito tempo. Ambos reunidos e vividos com alegria, verdade e intenção de conectar os gestos de dentro com os de fora e vice versa, são aqui entendidos como meta para alcançar o que o corpo veio alcançar, dentro deste que deveria ser o espaço de ensinar, ou seja, encaminhar para que se viva sua própria sina.

### **Brincadeiras e mitos**

Nas pesquisas e análises das crianças brincando em horários livres nas escolas e fora delas, ou ainda, inseridas em contextos de manifestações populares – encontramos expressões, gestos e elementos simbólicos que nos remetem a imagens primárias, decorrentes das primeiras observações e relações do homem com a natureza.

Essas observações originam os mitos, a palavra falada, o relato, a narração de conteúdo tradicional e oral que visa não apenas explicar o mundo, mas dar sentido a ele. De acordo com o Dicionário de la Academia Real, os mitos constituem-se por serem:

Narração maravilhosa situada fora do tempo histórico e protagonizada por personagens de caráter divino e heroico. Com frequência interpreta a origem do mundo ou grandes acontecimentos da humanidade. (Dicionário de la Academia Real in ORTIZ-OSÉS, GARAGALZA, 2005, p.28)

O mito fala daquilo que nunca aconteceu, mas que sem dúvida, sempre está presente no fundo da consciência. (Salustio in ORTIZ-OSÉS, GARAGALZA, 2005, p.29)

Importante ressaltar que todo o sentido de toda e qualquer mitologia é simbólico. Freud (1999) a caracterizava como sonho coletivo. Na perspectiva antropológica, a mitologia revela-se em imagens e relatos corporais ou falados.

Junto com a linguagem, é o primeiro estado da cultura onde se enraízam valores e se gesta o sentido, o primeiro passo no surgimento da dignificação humana com o qual se reveste o cosmos. (...) O que persegue a mitologia não é propriamente dar uma explicação ao que ocorre, mas colocar em ordem: uma ordem significativa e compreensível para o ser humano, que dê uma resposta concreta às inquietudes relacionando-as com a totalidade de sua existência. O mito não explica nada, mas implica o vivido. (ORTIZ-OSÉS, GARAGALZA, 2005, p. 27)

Os mitos atuam em todas as formas de comunicação humana, pois estas imagens estão em nós. Não é fácil detectá-las, permeiam a vida como um todo, nos fazendo dar conta dos incontáveis paradoxos e angústias diante do tempo e da morte. (DURAND, 2002). Vida e morte, luz e obscuridade, amor e ódio, masculino e feminino, bem e mal, forte e fraco, ganhar e perder, e assim indefinidamente. As muitas explicações que surgem para os mistérios insondáveis da natureza, das contradições a que estamos expostos, originam muitas mitologias ao longo da história da humanidade.

Esta implicação e geração de sentido exercem uma função protetora no desenvolvimento da psique, proteção que é tão indispensável quanto a nutrição do corpo e a educação do espírito ou intelecto. Mediar a realidade e articular os fatores de oposição que as constituem, integrando-os em uma cosmovisão humana – essa parece ser a principal função dos mitos, da mitologia e todo seu repertório imagético que circula entre os homens desde o início dos tempos.

De acordo com estudiosos do imaginário (dentre os quais citamos Durand, 2002, Bachelard, 2008, Ortiz- Osés, 2005 e Ferreira-Santos, 2012), as primeiras imagens – ou o que chamamos de Mitologia Primeira - podem ser agrupadas em três grandes blocos: Mitologia Materna ou Noturna, Patriarcal ou Diurna e Fraterna ou Crepuscular. Correspondem às imagens ascensionais e de introspecção e, como vistos no item anterior, povoam os gestos do brincar infantil, das atividades físicas e das manifestações populares – qual seja, dos jogos tradicionais em geral.

Por isso dizemos também do homem universal ou melhor, da criança universal. Pois que independentemente das culturas, as angústias humanas – apesar dos incontáveis avanços da ciência e da tecnologia – ainda são as mesmas. E as formas de geração de sentido também.

Olhar a criança é, para nós, deste modo, um exercício de enxergar o que se configura para a humanidade como tradicional. É assunto de maior importância para a escola e para todos os conteúdos de modo geral pelo acima exposto. É assunto específico das aulas de corpo e movimento, pois que o tradicional só pode revelar-se em relação: com os outros, com sua potência individual e com o repertório humano. Esta inter-relação formadora e profunda só acontece no corpo em movimento. Se a brincadeira, a manifestação, os jogos tradicionais, encantam a criança, a mobilizam, provocam seu corpo e seu desejo – temos aí um indicativo da presença do que entendemos por humanidade expressa em gestos.

## **Referências**

**BACHELARD, G. A Poética do Espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

**DURAND, Gilbert. As Estruturas Antropológicas do Imaginário: introdução à arquetipologia geral.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ECKSCHMIDT, Sandra. **Ndiphilile: eu estou viva!** São Paulo: Eco Livros, 2015.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. **Aproximações ao Imaginário: Bússula de Investigação Poética.** São Paulo: Képos, 2012.

FREUD, S. **A Interpretação dos Sonhos.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1999.

LARROSA, TEIXEIRA, LOPES. Olhar a infância in **LARROSA, TEIXEIRA, LOPES (orgs).** **A Infância vai ao Cinema.** Belo horizonte: Autêntica, 2006.

MARCONDES MACHADO, Marina. **Merleau-Ponty & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MEIRELLES, Renata (org.) **Território do Brincar: Diálogo com Escolas.** São Paulo: Instituto Alana, 2015

MERLEAU-PONTY, Maurice . **O Visível e o Invisível.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

\_\_\_\_\_. **Fenomenologia da Percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.

ORTIZ-OSÉS, Andrés; GARAGALZA, Luis. **Mitologia Vasca.** Fundacion Kutxa: Donostia-San Sebastian, 2005.

SAURA, Soraia Chung; MEIRELLES, Renata.; ECKSCHMIDT, Sandra. Educação Física Escolar: sentir, pensar e agir na Educação Infantil - considerações para um possível caminho do brincar espontâneo. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) 2015 Dez; 29 Supl 9. p.19-27.

SAURA, Soraia Chung. Sobre Bois e Bolas. In: ZIMMERMANN, Ana; SAURA, Soraia C. **Jogos Tradicionais.** São Paulo: Selo Pirata, 2014.

STEIN, F.; MARIN, E.C. Espaços, Tempos e Sentidos dos Jogos Tradicionais no Porcesso de Transformações Sociais no Rio Grande do Sul / Brasil. In: STEIN, F.; MARIN, E.C. (orgs) **Jogos Autóctones e Tradicionais de Povos da América Latina**. Curitiba, PR: CRV, 2015.

**Referências de filmes:**

MEIRELLES, Renata; REEKS, David. **Casinhas do Vale do Jequitinhonha** [Curta] Produção de Maria Fernanda dos Santos, direção de David Reeks e Renata Meirelles. Brasil, São Paulo, 2013. 4, 35min.

\_\_\_\_\_. **Bambeia** [Curta]. Produção de Ludus Vídeos e Cultura, direção de David Reeks e Renata Meirelles. Brasil, São Paulo, 2004. 4,35 min.

\_\_\_\_\_. **Piões de tampinha de detergente** [Curta]. Produção de Ludus Vídeos e Cultura, direção de David Reeks e Renata Meirelles. Brasil, São Paulo, 2004. 5 min.