




EXPERIÊNCIAS ENTRE CORPO E BRINCAR Experiences between Body and Play

Robertha Georgya Galdino de BARROS

Universidade Federal de Sergipe
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente/PRODEMA
São Cristóvão, Brasil

roberthadebarros@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2273-055X> 

A lista completa com informações dos autores está no final do relato ●

RESUMO

Este texto traz duas incursões fenomenológicas vivenciadas durante um estágio doutoral em Berlim, em 2020, ano de início da pandemia da Sars-CoV-2. O objetivo é significar as potencialidades de resistência e compreensão do mundo pela criança através do brincar, entendido aqui como uma forma expressiva e potente de lidar com a realidade e reinventá-la. Como ponto de partida traço um sucinto panorama de como a Alemanha enfrentou o início da pandemia, no sentido de situar este contexto entre dois elementos cadenciados na experiência, corpo e brincar. Nas sessões seguintes, as brincadeiras criadas por Nina mostram brechas que possibilitam formas concretas de contestação da realidade através do brincar. Em seguida escrevo um pouco do que pude "captar" dessas experiências com auxílio de Merleau-Ponty (1999), Manoel de Barros (2010a, 2010b), Milton Santos (1997;1999), dentre outros. Ao fim, uma proposta de conclusão, acenando para o brincar como o força subversiva e transformadora da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Experiência. Corpo. Brincar.

ABSTRACT

This text presents two phenomenological incursions experienced during a doctoral internship in Berlin in 2020, the year the SARS-CoV-2 pandemic began. The aim is to highlight the potential of play as a means for children to resist and understand the world, understood here as an expressive and powerful way of dealing with and reinventing reality. As a starting point, I outline a brief overview of how Germany faced the beginning of the pandemic, in order to situate this context between two key elements of the experience: the body and play. In the following sessions, the games created by Nina reveal gaps that allow concrete forms of contesting reality through play. Then, I describe what I was able to "capture" from these experiences with the help of Merleau-Ponty (1999), Manoel de Barros (2010a, 2010b), Milton Santos (1997; 1999), among others. Finally, I propose a conclusion, pointing to play as a subversive and transformative force for children.

KEYWORDS: Child. Experience. Body. Play.

INTRODUÇÃO

Este artigo relata experiências vivenciadas por mim e minha filha mais nova, com então seis anos de idade, numa breve incursão fenomenológica durante a pandemia da Sars-CoV-2¹ em 2020, enquanto realizava um estágio de doutorado sanduíche em Berlim, Alemanha. O texto tem como objetivo mostrar as potencialidades de resistência e compreensão do mundo pelo brincar de uma criança. O brincar como forma expressiva e potente de lidar com a realidade e reinventá-la.

Antes de começar, considero como um ponto de partida importante traçar um breve panorama de como a Alemanha combateu o início da pandemia e como a radicalidade do chamado distanciamento social abriu uma perspectiva criadora de explorar formas variadas de Nina² lidar com aquela difícil realidade por meio do brincar, na sessão "Crianças sem Crianças". Nas sessões seguintes, "Menina Sozinha" e "Amor por subir em árvores", são relatadas duas dessas formas, tendo como esteio a fenomenologia, e dois elementos cadenciados na experiência, corpo e brincar. Em seguida, tentando percorrer os meandros de "possíveis significados das 'Raízes Crianceiras' das brincadeiras de Nina", escrevo um pouco do que pude "captar" dessas experiências tendo como repertório teórico os estudos de Merleau Ponty (1999), Manoel de Barros (2010a;2010b), Milton Santos (1997;1999), Gaston Bachelard (2008), Walter Benjamin (1864), dentre outros. Em seguida, escrevo uma tentativa de conclusão em "o que vem depois", acenando para o brincar como força subversiva e transformadora da criança.

Crianças Sem Crianças

Em princípio, todas as instalações de cuidado e educação infantil, bem como universidades e outras instituições de ensino, foram fechadas a partir de março de

¹A Organização Mundial de Saúde – OMS decidiu, a princípio, não relacionar o COVID-19 à Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), que se refere à epidemia de 2003 (OMS, 2020). Contudo, mais tarde, o nome do vírus foi determinado como Síndrome Respiratória Aguda Grave Síndrome Coronavírus. Dois ou Sars-CoV-2.

² Aqui quero aproveitar o ensejo para explicar a decisão por identificar a minha filha. Não que seja esse um ponto pacífico entre os pesquisadores ou uma decisão simples e arbitrária, essa escolha pode, inclusive, à primeira vista, denotar falta de ética. No entanto, há nela uma motivação intrinsecamente política e simbólica de tirar as crianças de uma certa invisibilidade social. Decidir denominá-la significa, portanto, dar-lhe voz e considerar sua construção social, histórica e cultural, que, segundo Charlot (1977), favorece a compreensão da criança a partir das suas condições concretas de existência.

2020 na Alemanha. O encerramento dessas atividades durou até o início das férias de verão daquele ano (entre junho e agosto, dependendo do estado federal) e mudou a vida cotidiana das crianças e das famílias de um dia para o outro.

O governo alemão decidiu por medidas³ de controle para evitar a disseminação de casos no país, seguindo as orientações da Organização Mundial de Saúde, bem como toda a Europa. Naquela altura, as medidas limitavam os encontros e permanências nos espaços públicos da cidade, portanto, basicamente a única possibilidade de interação social se dava em dias alternados na escola. Além disso, as restrições de entrar e sair do país não permitia que familiares e amigos pudessem nos visitar em Berlim. A pandemia, como ratificou bem Eliane Brum (2021), impôs uma realidade crua de crianças crescendo sem crianças ao redor. Além disso, sem a experiência da alteridade e convivialidade que o espaço público possibilita.

Em Berlim, o retorno às aulas possibilitou a frequência apenas em dias alternados. Esse retorno veio ainda com a deliberação de regras básicas, que iam desde o uso de máscaras e testagem semanal das crianças a regramentos que diziam respeito ao funcionamento e disponibilização do serviço escolar do turno estendido apenas para famílias em que fosse comprovado que pelo menos um dos pais trabalhassem em profissões chamadas "relevantes para o sistema", a exemplo dos serviços de saúde. Objetivamente, os impactos experimentados por essas mudanças afetaram as famílias de maneira diferente.

Um estudo bastante difundido naquele momento, chamado *KiCo Studie*⁴, que contou com cerca de 25.000 (vinte e cinco mil) participantes, apontou que o "súbito" desaparecimento da infraestrutura citadina para crianças, jovens e suas famílias, e a situação nas ofertas de cuidado, lazer e educação, bem como a reorganização das horas de trabalho no emprego remunerado, afetaram de forma bastante desigual a vida das famílias. O estudo analisou principalmente o tempo em que as famílias faziam atividades juntos e o quanto a qualidade desse tempo podia influenciar na relação entre os membros da família:

Para alguns, tudo acontecia de repente em casa com as mesmas expectativas e desafios, para outros, encontram novas expectativas e formas de passar o tempo juntos. Avaliar experiências deste tempo de forma diferenciada é uma oportunidade para discutir também futuras discussões sobre a relação entre pais,

³ Ver mais sobre as medidas determinadas pelo governo federal alemão a partir de março de 2020 para controlar a pandemia em: <https://www.dw.com/pt-br/alemanha-pro%C3%ADbe-reuni%C3%A3o-de-mais-de-duas-pessoas-em-esp%C3%A7os-p%C3%BAblicos/a-52881452>

⁴ Kinder, Eltern und ihre Erfahrungen während der Corona-Pandemie; Andresen *et al.* 2020). Em tradução livre para o português *Crianças, pais e suas experiências durante a pandemia do corona*.

Para mim e minha família, para além de todo o medo e incerteza que aquele momento trazia para nossas vidas, ficou claro desde o início que íamos aproveitar aquele tempo juntas tirando o melhor proveito daquela história toda, “sem surtar”, como brincávamos. As atividades sobrepostas entre tese doutoral, agendas virtuais com universidade, cuidados com a família, casa, atividades escolares à distância, dentre outras, estavam postas, mas também uma variedade de possibilidades de passar o tempo juntas, como cozinhar, comer, conversar à mesa, brincar, ler, assistir filmes, limpar a casa. Estávamos dividindo aquele tempo difícil e nos aproximando mais todos os dias ao conversar sobre nossos medos, desejos, esperanças.

O impacto do fechamento dos parques infantis ou mesmo parques urbanos inteiros, não só em Berlim, mas em muitas cidades alemãs, trouxe também a reflexão sobre a necessidade de espaços abertos privados e acessíveis ao público. Em seu documento de discussão sobre um resiliente “*PostCoronaCity*”⁵, o Instituto Wuppertal de Clima, Meio Ambiente e Energia se referiu à importância dos espaços abertos para a cidade em crise, apelando para o fortalecimento das “oportunidades recreativas locais” e a “importância do espaço aberto privado disponível e dos benefícios sociais e econômicos associados” (Schneidewind *et al.* 2020, p. 7) a serem considerados especialmente no planejamento urbano futuro.

As praças e parques que eram usados diariamente pelas famílias não estavam mais disponíveis, assim como as reuniões espontâneas e encontros ao ar livre também estavam proibidas de acontecer. Nesse período a casa se tornou o centro da vida cotidiana das famílias e serviu como escola, local de trabalho e de lazer ao mesmo tempo. Para uma família de imigrantes recém-chegada a Berlim, aos cuidados desta mãe pesquisadora que ora escreve, a restrição de sair também atingia os “espaços restantes”, como calçadas e ruas, tudo para cumprir com as regras de distanciamento social. A pandemia trouxe, a reboque de todas as restrições, um medo generalizado, bem como o aumento de riscos à saúde para um grande número de pessoas.

⁵ Ver mais em: Schneidewind, Uwe / Baedeker, Carolin / Bierwirth, Anja / Caplan, Anne / Haake, Hans (2020): „Näher“ – „Öffentlicher“ – „Agiler“. Eckpfeiler einer resilienten „PostCoronaStadt“. Zukunftsimpuls Nr.14. Wuppertal: Wuppertal Institut.

A então chanceler da Alemanha, Angela Merkel, fez alguns discursos que ganharam relevância internacionalmente ante sua postura de enfrentamento da pandemia. Uma conduta que tentava unir o povo em torno do afeto, da solidariedade e do cuidado com o outro, "Por favor, se unam todos! Mostrem razão e coração. Ficar longe de quem mais amamos, pais, avós e amigos significam sacrifício e renúncia tanto economicamente quanto humanamente, mas também significa cuidado e afeto"⁶

Assim, o "distanciamento social", o "*Homeschooling*"⁷ o "*Homeoffice*"⁸ e a recomendação explícita das autoridades governamentais de "ficar em casa" mudaram não só a percepção da importância e do uso do espaço público, mas trouxeram também a reflexão de que os espaços públicos livres próximos de casa são de grande importância para além das situações de crise. Isso porque eles promovem saúde física e emocional, criatividade e autonomia, segundo o estudo supracitado. Eles possibilitam, além disso, experiências independentes (parcialmente sem supervisão e controle dos cuidadores) de brincadeiras e movimentos em que as crianças aprimoram habilidades motoras e competências sociais fora de suas próprias casas.

E quando esses espaços passam de uma hora para outra a não mais fazer parte da vida de uma criança, pode abrir brechas que possibilitam formas concretas de contestação da realidade através do brincar.

Entendendo que o corpo é a origem de todas as experiências e para onde elas retornam, e que através dele damos vida às nossas necessidades e sensações, o brincar é aqui a forma expressiva e potente de interação com o mundo, porque ele nos reconecta à corporeidade, à ancestralidade que se manifesta através do lúdico e da sabedoria das culturas infantis.

Assim, "a expressão mais alta do desenvolvimento humano na infância, porque por si só é a expressão livre do que está na alma da criança" é o brincar, de acordo com Fröbel (2020, p. 41). Nas brincadeiras entendemos como os pensamentos, ideias e sentimentos através de palavras, canções, linguagem corporal, uso e exploração do

⁶ Tradução nossa para „Bitte bleiben Sie sich alle zusammen! Zeigen Sie Vernunft und Herz. Die Trennung von den Menschen, die wir am meisten lieben, von Eltern, Großeltern und Freunden, bedeutet Opfer und Verzicht, sowohl in wirtschaftlicher als auch in menschlicher Hinsicht, aber es bedeutet auch Fürsorge und Zuneigung.“ Discurso realizado em 22.03.2020 e disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/alemanha-pro%C3%ADbe-reunião-de-mais-de-duas-pessoas-em-espacos-públicos/a-52881452>

⁷ O termo se "popularizou" como a forma de ensino doméstico com aulas remotas durante a pandemia. Mas se refere originalmente a uma modalidade de educação que argumenta que o ensino de crianças e adolescentes deve acontecer em casa.

⁸ O termo que pode ser traduzido livremente para "escritório de casa", foi uma modalidade que empresas, instituições encontraram para que as atividades laborais acontecessem de casa durante a pandemia.

espaço e objetos, que são (re)criados pela imaginação viram símbolos. Esses vestígios auxiliam o desenvolvimento da compreensão do mundo e ajudam a criança a transmitir o que ela pensa e sente, mostrando seu conhecimento do mundo e seu lugar nele.

No cotidiano da cidade pandêmica, onde as atividades de trabalho, estudos e lazer se misturaram no passar das horas em casa, o brincar atravessou uma janela de tempo significativa do nosso dia-a-dia. O ambiente doméstico acabou por “mimetizar” o ambiente social no sentido de criar um potencial abrangente de subjetividades, que dialogavam e se conectavam entre si, misturados a memórias, desejos, saudades. E eu, apesar de ter uma tese para escrever, tinha uma Nina de seis anos que deslocava as brincadeiras da rua para dentro de casa, mas que o contrário não era possível.

Menina Sozinha

Subitamente o meu *Home Office* virou cenário de brincadeira. Nina entrou já toda pronta e arrumada “com uma roupa de sair”, uma mochila nas costas, celular de papel na mão e fones de ouvido de verdade. Normalmente ela escolhia o meu quarto para virar cenário, porque era onde eu estava trabalhando e de alguma forma ela contava com o meu envolvimento. Então logo vinha o convite: “mamãe, vamos brincar de menina sozinha?” Não tinha como dizer, “filha, estou estudando, escrevendo tese. Deixa para depois!”, percebendo que ela já estava toda pronta, vestida de “menina sozinha”. E com unhas pintadas, batom e usando meu vestido, pulseira, brincos, colar, compondo o figurino.

A “menina sozinha” mudava o meu dia, deixava rastros em mim e pela casa. Não só por conta do ritmo da mobilização dos cenários, mas, sobretudo, porque a brincadeira me trazia a realidade da solidão que minha filha experimentava por não poder ir para rua brincar com outras crianças.

Apesar de ser a brincadeira da “menina sozinha”, Nina não brincava sozinha. Para acontecer, a minha participação era imprescindível, porque o papel cativo da “vizinha curiosa” era meu e de mais ninguém. Então, eu dizia, “vamos lá, onde começamos?”. Nina já estava posicionada na minha cama, completando: “aqui será a estação de trem e a casa da ‘menina sozinha’, mamãe. O resto da nossa casa vai ser a cidade onde elas moravam”.

Nina gostava de planejar a brincadeira, já explicando o roteiro todo: “Mamãe, assim, faz de conta que não tinha pandemia, tá bem? Elas não precisavam de

máscara e podiam ir para onde quisessem na cidade”. Eu achava maravilhosa a ideia, ela criando um lugar que ressignificava aquela realidade difícil que o mundo atravessava. Nina completava: “ela estava indo para casa de trem depois de um dia na escola com o celular e o fone de ouvido, porque estava conversando com a mãe. Ela tinha uns 15 anos no máximo. Então você entra no mesmo trem. Como você não tinha intimidade com ela, apesar de serem vizinhas, você só dava um “Hallo⁹”, que pode ser com a cabeça mesmo, porque ela não ia ouvir. Lembre que ela estava usando fone. Ela estava falando em outra língua com a mãe no telefone, que você não entendia. Você sabe, né mamãe, ela veio para Berlim de um país muito distante para estudar. Ela morava sem a família e ela falava ‘turcho’ (que é a mistura de turco com russo, “idioma” também criado por ela)”.

Mas Nina não esquecia um detalhe curioso, que era o seguinte: “eu estou te falando tudo isso sobre ela, mas você, como vizinha, não sabia dessas informações. Você tenta fazer amizade com ela e ficar sabendo das coisas”. Essa era a “deixa” para a brincadeira se desenrolar. Como eu era a “vizinha curiosa” e acabava de saber que era também meio detetive, já assumia meu posto de ir “bisbilhotar” a “menina sozinha” me sentando perto dela só para dar o tal “Hallo” e ouvir a conversa dela com a mãe, mesmo sem entender uma vírgula. Com o objetivo já claro de tentar fazer uma amizade ali mesmo no trem, quis puxar conversa para tentar a primeira aproximação, mesmo ela estando numa ligação com a mãe. Vai que dá certo: “oi, tudo bem? Eu sou sua vizinha”. Nina dizia de pronto: “mamãe, se você quiser falar com ela tem que ser em alemão, mas vou logo avisando que ela não vai querer muito, não, porque ela não fala com estranhos. Mas como você é curiosa, você pode, por exemplo, ligar para um vizinho para falar que encontrou a “menina sozinha” no trem e assim tentarem descobrir alguma coisa sobre a vida dela, porque ela mesmo não vai falar nada”. Bom, o que me restava era usar o celular de papel que já tinha sido fornecido por Nina no meu “kit de vizinha curiosa”, para ligar rapidamente para alguém e coletar informações sobre aquela menina sozinha e misteriosa no trem. Eu ligava, alguém atendia a minha ligação imaginária e desatávamos a especular sobre a vida da “menina sozinha”: “será que ela é mesmo sozinha? Como pode ser uma menina tão jovem, de uns 15 anos no máximo, morar sozinha?! Será que ela não quer fazer amizade com a gente para ela não ser mais tão sozinha?” Essas eram algumas questões debatidas durante a ligação. Enquanto isso, a “menina sozinha”

⁹ Em tradução livre, “hallo” é “olá” ou “oi” em português.

continuava falando aquela língua indecifrável com a mãe. Ela se levantava para “descer” na próxima estação. Como éramos vizinhas, eu também fazia o mesmo movimento, pois estava indo igualmente para casa. No caminho a menina parava para fazer compras no supermercado (que era a nossa cozinha) e eu aproveitava e fazia algumas compras também. Depois seguíamos pelo corredor para o outro quarto, que funcionava como outro espaço da cidade. Lá ela fez novas “compras”, que era indicado pelo movimento de trocar de roupa sem os “apetrechos” do figurino anterior e um outro fone de ouvido, agora preto. De cabelos presos, ela sentou confortavelmente e ficou escrevendo, bem concentrada. Talvez uma mensagem para a mãe, contando as novidades das “compras”.

Então voltávamos pelo mesmo caminho em direção ao meu quarto. Nina se sentava na cama e eu na cadeira, que compunha o espaço do meu “*Home Office*”. A essa altura ela já estava ouvindo algum “*Hit*” em “turcho”, porque cantarolava, dançando um pouco, ao mesmo tempo em que preparava alguma coisa fictícia para comer. Fazia o movimento de levar o alimento preparado à boca, mastigava, voltava a cantarolar e repetia isso até terminar o jantar imaginário. A essa altura eu já tinha desligado a ligação com o outro vizinho bisbilhoteiro e preparava o meu jantar também, aproveitando aquela deixa de Nina. Eu sabia que chegava a hora de dormir na brincadeira, porque Nina tirava os fones de ouvido, bocejando. Fazia o movimento de quem estava tomando banho, depois escovava os dentes, se deitava na cama e se cobria com o edredom. Fechava os olhinhos. Esse era o momento da brincadeira em que eu dava conta da solidão da personagem que minha filha criava. Ela não se comunicava mais comigo por palavras, dando os comandos da brincadeira, como gostava de fazer. A cadeira que eu estava virava, então, uma cama e eu também ia dormir, mas de olhos abertos. Uns minutos depois me dava conta de que estava na hora de prepararmos o jantar da “vida real”, porque a fome já era anunciada com o “despertar” de Nina: “mamãe, estou com fome! Vamos parar de brincar para comer?” Ríamos as duas indo em direção à cozinha que, de repente, não era mais o supermercado da brincadeira. Preparamos o jantar e ficamos conversando. Foi então que ela confessou, feliz: “mamãe, eu adoro brincar de “menina sozinha” com você. Essa é a minha brincadeira favorita”. Eu perguntei: “Ah, é, filha, mas por que você gosta tanto de brincar dessa brincadeira? Eu, para te dizer a verdade, acho que interagimos muito pouco nessa brincadeira, porque a “menina sozinha” nunca quer fazer amizade com a “vizinha curiosa” para ela deixar de ser uma estranha.” Ela parou

um pouquinho, respirou fundo e respondeu: “A menina sozinha sou eu na vida real, mamãe. Uma menina que não tem amigos nem família por perto, que vive sozinha”.

Amor por Subir em Árvores

Esta foi a brincadeira da retomada da vida escolar presencial depois das férias de verão de 2020. No caminho para a escola, atravessávamos o “Schlossgarten Charlottenburg”, que era o parque do castelo Charlottenburg, muito próximo à nossa casa. Na ida para escola apostávamos corrida de bicicleta e, na volta, Nina pedia para ajudá-la a subir numa das árvores do parque. Dentre tantas possibilidades, ela escolhia uma que, como ela explicava: “não era nem muito alta, nem muito baixa e tinha muitos galhos para subir e segurar”. E essa era a favorita, a árvore que se transformava em palco. Aqui não tinham personagens, Nina era Nina mesmo e eu, a sua mãe: “hoje eu vou me apresentar aqui da minha árvore cantando uma música que eu mesma inventei”. Eu imediatamente pedia para começar a filmar a apresentação, mas ela retrucava imediatamente: “não é permitido por causa do *“Datenschutz”*¹⁰.

Então ela prosseguia com a apresentação e começava a cantar uma música autoral em alemão, que se misturava a um repertório já conhecido por ela, que ela “aproveitava” a melodia. Apesar da criação de palavras novas, misturando português e alemão, a letra fazia todo sentido com a experiência que ela estava vivenciando com a retomada das aulas presenciais. Nina cantava sobre um projeto de “hotel de insetos”, que a escola estava desenvolvendo com as crianças nos jardins e pátio para proteger as abelhas. E ia além, ela cantava sobre o Brasil estar naquele projeto ambiental da escola, mais especificamente, “a roça de vovô Roberto”. “Mamãe, como é mesmo roça em alemão?” Ela queria saber e voltava a cantar normalmente, que as abelhas de lá iam fazer amizade com as abelhas de Berlim e que, no inverno frio, elas poderiam ir morar na roça do vovô, que era muito linda e tinha rio. “Mamãe, abelhas gostam de tomar banho de rio que nem a gente?” Mesmo não fazendo a mínima ideia, eu improvisei uma resposta: “Se elas não gostarem de tomar banho de rio, certamente vão gostar muito das plantas e flores que tem na beira do rio, filha!” Nina

¹⁰ Significa “proteção de dados” em português. É geralmente a proteção de dados pessoais de cada indivíduo contra sua coleta, processamento, divulgação de forma não autorizada. Esta proteção é resguardada e determina que todos devem ser capazes de decidir a quem torna os seus dados acessíveis. Ver mais em : <https://www.datenschutzexperte.de/datenschutz-grundlagen/>

estava empenhada em saber mais sobre a vida das abelhas e a promover um intercâmbio entre as abelhas berlinenses e as abelhas da Chapada Diamantina, cidade da Bahia: “Hum, então vou falar na escola que posso fazer um hotel de abelhas na beira do rio com o meu avô. Falando nisso, quando a gente for ao Brasil, eu quero muito passar vários dias na roça de vovô Roberto para brincar com os bichinhos e tomar banho de cachoeira”. A cantoria tinha sido completamente interrompida para Nina falar da saudade que sentia: “Aqui de cima da minha árvore eu queria ver o Brasil”. “Imagine que essa árvore é gigante, filha, tipo aquela da história do João e o pé de feijão. De cima da sua árvore gigante você consegue avistá-lo?”. Nina fechou os olhos “por dentro eu consigo ver, sim, mamãe! Por isso eu tenho amor por subir em árvores”. E saímos a explorar outras árvores do parque, outros palcos.

Possíveis Significados das “Raízes Crianceiras” das Brincadeiras de Nina

Nos termos de Milton Santos (1997; 1999), na escala do cotidiano como “espaço da escassez”, é onde se localizam anseios e desejos. E é justamente nesta dimensão que esses substratos fazem do brincar experiências pulsantes e vívidas. Dois aspectos aqui são relevantes: quando Nina traz para si a “menina sozinha”, se pressupõe que, segundo Merleau-Ponty (1999), por meio da sensação, a experiência de ser se reveste no próprio afeto da solidão para ela.

Um segundo aspecto atravessado é a saudade, que pode ser verificada através da “associação e projeção das recordações”, que, segundo o mesmo autor, só se dá a partir do campo perceptivo. Isso acontece, portanto, em virtude do sentido que se adquiriu no contexto da experiência antiga e sugerindo o recurso a essa experiência, ela é eficaz na medida em que o sujeito a reconhece, a apreende sob o aspecto ou sob a fisionomia do passado (Merleau-Ponty, 1999). O que podemos entender como “associação e projeção das recordações” em “amor por subir em árvores” pode se fundir com os desejos do porvir (pós-pandemia), o anseio em reencontrar a família no Brasil, mais especificamente “a roça do vovô Roberto”), que vem misturado com as memórias do passado de uma vida anterior ao fenômeno pandêmico. Assim, seja por uma simples sensação, seja por uma associação exterior que resultaria efetivamente em pontos de interseção para entendermos a criança como um ser não linear e aberto, há diversas possibilidades de ser criança em um cotidiano pandêmico confinante, de atividades escolares remotas e pouca interação social.

É possível através da via tracejada pelo devir-criança, que não pressupõe necessariamente uma criança, todavia uma força criativa e potente de experimentar a diferença, superar modelos e padrões e reconhecer o outro, reconhecendo-se a si mesmo. As brincadeiras inventadas por Nina trazem essa via como forma de se comunicar e interagir com mundo, seus anseios, desejos, saudades, a transposição de olhares, a criatividade e a imaginação para subverter a ordem das coisas. Por isso essa potência, o devir, se afirma na invenção e na própria afirmação. Ele é também revolucionário, uma vez que não pretende se limitar ao que já existe nem legitimar o que já está dado (Sales da Silva, 2010).

Segundo as linhas interpretativas do autor, através do brincar, é possível encontrar uma série de agenciamentos¹¹ interpelados pela criança. No caso de Nina, o “vamos brincar de menina sozinha?” revelam possibilidades de resistência. Transformar o cenário de um quarto (que era também escritório), em estação de trem e casa da “menina sozinha”, assim como o celular de papel para conversar longamente com alguém imaginário em uma língua inventada, e a observação logo no início da brincadeira “Mamãe, faz de conta que não tinha pandemia, tá bem?”, demonstram categoricamente o intrínseco ato de resistir ativamente à racionalidade, à realidade para além do ambiente doméstico. Durante o início da pandemia fui resgatada algumas vezes de longas imersões de inseguranças da vida adulta, porque os agenciamentos da criança são mesmo linhas de fuga, como uma ventania muito forte de dentro para fora capaz de abrir janelas para entrar luz.

A potência de inaugurar narrativas e olhares a partir de outras perspectivas e paisagens num piscar de olhos. Neste ponto, o que grosso modo pareceu triste para mim, quando ela reconheceu, “a menina sozinha sou eu na vida real, mamãe. Uma menina que não tem amigos nem família por perto, que vive sozinha”, era para Nina a brincadeira preferida daquele período pandêmico. O “brincar de solidão”, era o ponto exato onde a vida dada encontrava a criação inesperada, mesmo na dor, mesmo nas dificuldades e incertezas. Assim, como lembra bem Manoel de Barros, que,

[...] quando era criança deveria pular muro do vizinho para catar goiaba. Mas não havia vizinho. Em vez de peraltagem eu fazia solidão. Brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio. Que sabugo era um serzinho mal resolvido e igual a um filhote de gafanhoto (Barros, 2010b, p. 187).

¹¹ Agenciamento é aqui entendido como um conjunto de relações materiais e signos correspondentes. Ver mais em Deleuze & Guattari (1996).

A brincadeira da “menina sozinha” pode revelar também nuances da busca pelo bem comum na cidade, considerando a importância da alteridade. Pode ser um chamamento para que a experiência da urbanidade seja protagonizada pela criança. Não só o sentido de participação na comunidade, que o termo abarca, mas o cuidado comum com o presente e com o futuro a partir da sua voz. Aqui é crucial ratificar que, enquanto atores sociais, as crianças não estão representadas nas disputas da cidade. Tomando como base o contexto brasileiro e a sociedade urbana, embora representem uma parte significativa da sociedade, as crianças não participam diretamente dessa construção social. As infâncias são especialmente lesadas em função de sua relativa invisibilidade “face às políticas públicas, de sua exclusão dos processos de decisão na vida coletiva e pelo fato de ser numericamente mais expressiva nos estratos de menor poder aquisitivo, portanto, socialmente mais vulnerável.” (Dias; Ferreira, 2015, p. 13). Para não ser mais “sozinha” e silenciada, a criança precisa atuar em relações recíprocas de convivialidade.

As “raízes cianceiras, a visão comungante e oblíqua das coisas”, nas palavras do autor do “devir-criança” (Barros, 2010b), estava ali presente nas criações de Nina, que era ao mesmo tempo capaz de uma “transfusão da natureza e comunhão com ela [...] era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores” (Barros, 2010b, p. 187). No seu “palco da saudade”, a menina que tinha “amor por subir em árvores” criava histórias, construía pontes, passagens secretas, estava em constante comunhão com suas memórias, com sua imaginação e com seus desejos. Conseguia mirar do alto de uma árvore possibilidades de um porvir depois da pandemia, “...quando a gente for ao Brasil, eu quero muito passar vários dias na roça de vovô Roberto para brincar com os bichinhos e tomar banho de cachoeira”. A união entre memória e desejo expressa no corpo da criança é espaço de poder e o devir é o vento forte que resiste e para resistir, cria, imagina, se desloca, improvisa. Ainda é possível ponderar que a criança em contato com a natureza, desenvolvendo autonomia e liberdade, recebe estímulos constantes e diversos, enriquecendo a sua percepção do espaço e problematizando o mundo ao seu redor.

Quando Nina desejou “aqui de cima da minha árvore eu queria ver o Brasil” e logo depois de fechar os olhos, completou, “por dentro eu consigo ver, sim, mamãe! Por isso eu tenho amor por subir em árvores” ela estava falando de comunhão. No sentido proposto por Manoel de Barros quando “a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore” (BARROS, 2010a, p. 187). Nina comungava em sua cantoria, a

amizade entre as abelhas alemãs e brasileiras com inventividade e imaginação. É que o devir-criança soluciona problemas com leveza e empatia, sem se deixar capturar por formas ajustadas. Nem distância física, nem pandemia, nenhuma força contrária era capaz de frear ou impor barreiras, porque o brincar permite a expressão máxima do devir, que se move pelo mundo livremente, sem qualquer amarra, convivendo em harmonia com incertezas e possibilidades.

As memórias que a brincadeira “amor por subir em árvores” evocavam não devem ser entendidas simplesmente como lembranças de fatos acontecidos porque as memórias não implicam necessariamente passado real, afinal “é preciso recensear todos os desejos de abandonar o que se vê e o que se diz em favor do que se imagina (...), imaginar é ausentar-se, é lançar-se a uma vida nova” (Bachelard, 1990, p. 3). E a ponte segura para este deslocamento é a imaginação, que comunica saudade da sua terra, sua origem, sua casa. Nina, ao mesmo tempo que acenava para uma nova realidade, estava de mãos dadas com suas raízes, que podemos encontrar claramente no desejo de “mediar” a amizade entre as abelhas de Berlim e as abelhas do Brasil, para que, no inverno alemão, elas pudessem ir para a roça do vovô Roberto “que era muito linda e tinha rio”.

Quando Nina perguntou, curiosamente, “mamãe, abelhas gostam de tomar banho de rio que nem a gente?” estava pressentindo, então, “que árvores, bichos e pessoas têm natureza assumida igual. O homem no longe, alongado quase, e suas referências vegetais, animais. Todos se fundem na mesma natureza intacta. Sem as químicas do civilizado” (Barros, 2010a, p. 209). Ela estava padecendo de “lonjuras”, nas palavras do poeta.

Olhando para dentro, Nina era capaz de alcançar o Brasil, que no seu imaginário era povoado de família, amigos, outras crianças para brincar e encontrar. Que não tinha pandemia e que a língua era conhecida. Olhando para fora, ela brincava de “menina sozinha” e de “amor por subir em árvores” e seguia aprendendo e ensinando sobre cuidado e afeto, mediatizados pelo espaço. Fora, como vislumbrava Manoel de Barros (2010a; 2010b), era aridez, era um lugar sem nome nem vizinhos. Diziam que ali era “a unha do dedão do pé do fim do mundo. A gente cresce sem ter outra casa ao lado”, mas também era um lugar onde “constavam pássaros, árvores, o rio e os seus peixes”, (Barros, 2010a, p.390) para imaginar e viver memórias.

O Que Vem Depois

Durante a infância, o eu e o mundo que rodeia são constituídos reciprocamente e pela primeira vez. Podemos assumir que o primeiro encontro das crianças com espacialidades específicas é crucial para a forma como, mais tarde, elas se relacionam com o mundo. Esse mundo que é, geralmente, onde a criança é acolhida junto aos seus, é a casa onde mora (Barros, 2023).

Há de se considerar que as experiências entre o Corpo e Brincar de Nina, antes de tudo, foram permeadas por uma espacialidade marcada pela questão migratória. No movimento de multiplicidade das construções identitárias na qual estávamos imersas, a chegada em um novo país (radicalizada por uma pandemia e pelo corte abrupto do processo de integração sociocultural, que tinha a escola como importante catalizador) trouxe consigo papéis até então muito distantes dela: ser falante de português em um país germânico numa cidade onde não existia laços familiares. Os significados que emergem deste arranjo podem suscitar uma complexidade que certamente este singelo relato não se ocupou de alcançar.

Contudo os sentidos da minha narrativa, e narrativa na perspectiva de Walter Benjamin (1984) significa transmissão e organização da experiência, possibilitaram a expressão da voz de Nina e suas brincadeiras. Brincadeiras que subverteram a lógica triste de uma realidade pandêmica trazendo esperança por entre os dias de confinamento.

Essa perspectiva reforça, inclusive, o duplo sentido da palavra *spielen* (que significa “brincar” e “representar”). Na medida em que criava brincadeiras, Nina assumia novos papéis sociais para significar o que sentia, percebia e entendia daquela realidade intensa de viver meses a fio sem contato com outras crianças. Brincava e representava numa ciranda de memórias e desejos. É que cada criança é singular, cada uma recebe e ressignifica, em sua experiência, percepções provenientes de seu percurso de vida.

A respeito disso, Scheuerl (1954) vislumbrou algumas características comuns no vasto e heterogêneo campo do brincar, o que chamou de *momentos*, que me parecem importantes nos dias atuais. Tanto nas memórias de brincadeiras ao ar livre com os bichinhos na fazenda do vovô Roberto, quanto na brincadeira in *indoor* nos moldes da cidade pandêmica, foram observados diversos momentos articulados que anunciavam a força potente e transformadora do brincar. Uma confluência que reforça

a compreensão da via potente dessa forma de se expressar, comunicar, ver e ser no mundo.

O autor chama de *momento do infinito interior*, quando a criança brinca e o interesse em permanecer brincando é quase interminável. A vontade de brincar só é “interrompida” com as exigências da vida real, de outras pessoas ou com a satisfação de necessidades básicas (fome e cansaço, por exemplo). Esse momento é claro quando Nina submerge à brincadeira de “menina sozinha”, porque sente fome na “vida real”. O *momento de fingimento*, que é quando tudo é possível e há um distanciamento da realidade. A criança fantasia diferentes papéis e constrói um mundo ilusório que, de alguma forma, anda de mãos dadas com o mundo real. Nas duas incursões fenomenológicas das experiências de Nina foi possível identificar esse momento: quando ela finge ser uma menina de “uns 15 anos” que migra para outro país para estudar. Aqui é possível ainda perceber a sobreposição da brincadeira de Nina com a nossa própria história de imigrantes que deixa o país para estudar e, por isso, passar um tempo longe da família. Em “amor por subir em árvores”, a amizade possível entre as abelhas alemães e brasileiras também indica a comunhão entre o mundo ilusório e o mundo real.

O *momento de unidade*, quando o autor supracitado afirma que o brincar acontece dentro de janelas de tempo e espaço determinadas, tem hora para começar e terminar. Os brincantes negociam regras, estabelecendo seus próprios limites em relação à realidade, mas dentro dos quais eles são infinitamente livres, ainda que as brincantes sejam uma criança e uma adulta.

E, por último, o *momento de presença*, quando o brincar, mesmo sujeito a regras, traz suas próprias surpresas. É improvisado e fluido. A brincadeira é retirada da continuidade do tempo, porque só encontra realização no aqui e agora. O que vem depois dos momentos do brincar anunciados por Scheuerl? O que vem depois, que atravessa o tempo, a corporeidade, memórias e desejos? Nas brechas cotidianas, dentro ou fora de períodos de radicalidade, como na pandemia, é que se constroem formas alternativas e possibilidades que pensem a dobra que faz ao mesmo tempo subjetividades e sensibilidades (Rosa, 2012) uma afirmação de si e o desejo de ser. Da criança, do brincar potente anunciador de novos tempos de esperança e subversão.

REFERÊNCIAS

- ANDRESEN, Sabine; LIPS, Anna; MÖLLER, Renate; RUSACK, Tanja; SCHRÖER, Wolfgang; THOMAS, Severine; WILMES, Johanna. **Kinder, Eltern und ihre Erfahrungen während der Corona Pandemie**. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie KiCo. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, 2020.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010a.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Planeta, 2010b.
- BARROS, Robertha Georgya Galdino de. **Infâncias urbanas e experiências de cidadania a partir do espaço público**. Tese de Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal de Sergipe, 2023.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a Criança, o Brinquedo, a Educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BRUM, Eliane. **O que significa cuidar de um filho numa pandemia?** 2021. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniao/2021-02-04/o-que-significa-cuidar-de-um-filho-numa-pandemia.html> Acesso em: 04 de julho de 2024.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DELEUZE, Gilles. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia, Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo, Editora 34: 1996.
- DIAS, Marina; FERREIRA, Bruna. Espaços públicos e infâncias urbanas: a construção de uma cidadania contemporânea. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos Regionais**, v. 17, n. 3, p. 118-133, set./dez. 2015.
- FRÖBELS, Friedrich. Konzeption einer Pädagogik der frühen Kindheit, in: Fthenakis, W. E.; Textor, M. R. (Orgs.). **Pädagogische Ansätze im Kindergarten**, Weinheim/Basel, 2000.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção** (tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura). 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ROSA, Thaís Troncon. Experiência, espaço urbano, pobreza: construindo algumas questões. **URBANA: Revista Eletrônica do Centro Interdisciplinar de Estudos sobre a Cidade**, v. 4, n. 2, p. 86-108, 2013.
- SALES DA SILVA, Márcio. **O devir-criança em três tempos: Heráclito, Nietzsche e Deleuze**. Disponível em: <https://casamontealegre.com.br/o-devir-crianca-em-tres->

[tempos-heraclito-nietzsche-e-deleuze/](#). Acesso em: 04 de julho de 2024.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo:** Globalização e Meio Técnico-Científico Informacional. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

SCHEUERL, Hans. **Das Spiel.** Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen. Hin., 240 S., Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin 1954.

SCHNEIDEWIND, Uwe; BAEDEKER, Carolin; BIERWIRTH, Anja; CAPLAN, Anne; HAAKE, Hans. "**Näher**" – "**Öffentlicher**" – "**Agiler**". Eckpfeiler einer resilienten "PostCoronaStadt". Zukunftsimpuls Nr.14. Wuppertal: Wuppertal Institut, 2020.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

EXPERIÊNCIAS ENTRE CORPO E BRINCAR

Experiences between Body and Play

Robertha Georgya Galdino de Barros


Doutora em Desenvolvimento e Meio Ambiente

Universidade Federal de Sergipe

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente/PRODEMA

São Cristóvão, Brasil

roberthadebarros@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2273-055X>

ENDEREÇO DE CORRESPONDENCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Av. Marechal Rondon, s/n- Jardim Rosa Elze, São Cristóvão-SE, 49.100-000, Brasil

AGRADECIMENTOS

Este artigo resulta da tese doutoral intitulada “**Infâncias urbanas e experiências de cidadania a partir do espaço público**”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA)/Universidade Federal de Sergipe, em fevereiro de 2023. A conclusão da tese só foi possível graças à orientação de Gicélia Mendes da Silva e à obtenção das bolsas de Demanda Social e Programa de Doutorado-Sanduiche no Exterior (PDSE), ambas da Capes e bolsa DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst)/Capes pelo Programa de auxílio para doutorandos com bolsa nacional. Por isso, o meu agradecimento à professora Gicélia à Capes, ao DAAD e à professora Martina Löw da Universidade Técnica de Berlim.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte ao artigo foi relacionado nas referências bibliográficas do artigo.

FINANCIAMENTO

Bolsas de Demanda Social e Programa de Doutorado-Sanduiche no Exterior (PDSE), ambas da Capes. E bolsa DAAD/Capes.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista
Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista
Recebido em: 16-02-2024 – Aprovado em: 26-07-2024.