

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O SIGNIFICADO DA LINGUAGEM NOS JOGOS INFANTIS
NUMA SEMIÓTICA DA CORPOREIDADE

RODRIGO WANDERLEY DE SOUSA CRUZ

JOÃO PESSOA - PB
DEZEMBRO 2006

RODRIGO WANDERLEY DE SOUSA CRUZ

O SIGNIFICADO DA LINGUAGEM NOS JOGOS INFANTIS
NUMA SEMIÓTICA DA CORPOREIDADE

Monografia apresentada ao Curso de Educação Física do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba- UFPB como exigência parcial para obtenção do grau de licenciado em Educação Física.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva

JOAO PESSOA – PB
2006

RODRIGO WANDERLEY DE SOUSA CRUZ

O SIGNIFICADO DA LINGUAGEM NOS JOGOS INFANTIS NUMA SEMIÓTICA DA CORPOREIDADE

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como exigência parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Orientador: Profº Dr. Pierre Normando Gomes da Silva
UFPB/CCS/DEF

Prof. Dr. Marcello Fernando Martins Bulhões
UFPB/CCS/DEF

Professor convidado: Jorge Fernando Hermida
UFPB/CCS/DEF

JOÃO PESSOA -PB
2006

AGRADECIMENTOS

“Um homem nunca deve envergonhar-se por reconhecer que se enganou, pois isso equivale a dizer que hoje é mais sábio do que era ontem”

Jonathan Swift.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente fala-se muito sobre o corpo, seja fazendo referência ao corpo “físico”, corpo “que sente”, ao corpo “que fala”, enfim, é comum haver várias abordagens sobre o corpo. Quando, na verdade, muitas das referências feitas dizem respeito a concepções diversas de corpo.

Este trabalho se propõe a examinar a trama de significados construída pelo movimentar-se das crianças de dois a seis anos em seus jogos. Resolvemos descobrir a significação dos gestos nesses jogos porque entendemos como uma prática de linguagem e, como tal tem uma função importante no desenvolvimento das capacidades comunicativas dos que o praticam.

A importância desses jogos é anunciada por sua persistência, não há como impedir a criança de criar seus jogos, principalmente nesta fase da infância. Essa persistência da brincadeira diz da sua relevância para a criança, no sentido dela formular suas primeiras simbolizações. Segundo Piaget (1978) a criança começa a brincar a partir do terceiro mês, realizando algumas tarefas que não tem um fim cognitivo ou exploratório, mas lúdico. E mais, para Piaget (1994), os jogos infantis são importantes para o desenvolvimento da criança, pois é por meio deles que a criança elabora suas primeiras formulações lógicas e morais.

Assim sendo, as imagens corporais ligam-se por meio de uma proximidade espacial que favorece o contato entre corpos e suas experiências. Sua construção torna-se mais fácil e rica e as trocas de vivências entre duas ou mais pessoas são maiores. Isso se deve à incorporação de diversas partes das imagens corporais dos outros e à doação de nossas próprias imagens a eles. Aliado a isso, o fator

emocional aparece como peça-chave neste processo, pois podemos estabelecer uma relação íntima com determinada pessoa. É uma experiência de sentidos, como nos diz Schilder (1999, p. 250): "primeiro, temos uma impressão sensorial do corpo do outro. Esta impressão adquire seu significado real através de nosso interesse emocional pelas diversas partes do corpo".

O jogo, do ponto de vista psicanalítico, tem a função de vivenciar alguns desejos proibidos, de dar significado psíquico as experiências dramáticas (LEBOVICI,1985;ELIZA,1993;ERIKSON,1971). Além do mais, o jogo, sob a ótica da pedagogia tradicional, tem sido visto como estratagem didático para facilitar o trabalho educativo (ANTUNES,1999) ou como modo de trabalho da criança (construtivismo), ou ainda como transmissão dos valores culturais (BENJAMIN,1984;CALLOIS,1987;DUVIGNAUD,1997), mas também recentemente tem começado a ser considerado como uma experiência educativa, nele mesmo(BROUGERE,2003;KISHIMOTO,2003; FREIRE,2002).

Portanto, a importância desta pesquisa está em estudar os jogos infantis, não só por sua contribuição no desenvolvimento motor, cognitivo e psíquico da criança, mas principalmente porque estamos compreendendo o jogo como um lugar de domínio da comunicação e, conseqüentemente, da linguagem. Também pelo viés teórico-metodológico que empreenderemos nessa pesquisa, a leitura gestual da ludicidade infantil. Ao fazermos isso, estamos compreendendo o jogo como um componente da cultura brasileira, naquilo que ela tem de mais vivo, a criação das brincadeiras. Nisso reside à originalidade desta pesquisa, a leitura do gestual infantil como linguagem cultural e psíquica das crianças, e como um lugar de aprendizagens.

Nessa perspectiva teórica, ultrapassamos o modo de compreender a educação como um processo mentalista, próprio das pedagogias crítico-conscientizadoras, em que o “sujeito”, consciência, se apropria de um discurso. Ao superarmos o vício do mentalismo na sua concepção da gênese e evolução dos “aspectos lógicos” da aprendizagem e do comportamento humano, passamos a atentar para a corporeidade (cérebro-mente) como os processos corporais, ou melhor a auto-organização bio-psico-energética, estão implicados na aprendizagem (ASSMANN,1998;MATURANA,1998;1999). Desse modo, também nos afastamos de compreender o jogo por suas finalidades mentalistas, desenvolvimento cognitivo, elaboração psíquica, aprendizagem de um conteúdo programático, para pensarmos o jogo, em si mesmo, como uma situação de aprendizagem (FREIRE;BROUGERE,2003).

Visto que o que caracteriza os formatos do jogo é que são feitos de “acontecimentos motores” cujas regras se estabelecem pela linguagem corporal, pelo movimento dos corpos no espaço. E se os jogos não podem existir sem a linguagem, então a educação do jogo é a própria construção da linguagem.

Porém, ao ultrapassarmos o modo mentalista de perceber a educação e o paradigma de considerar o jogo como diversão infantil ou recurso didático, abrimos uma clareira de investigação, inédita no Brasil, qual a educação que é aprendida nos jogos ou qual a configuração da corporeidade desenvolvida pelos jogadores? Em outras palavras, eis nossa questão-problema: Qual a corporeidade da educação dos jogos infantis?

Com base nessa problemática tem-se como objetivo geral desvendar os significados das linguagens dos jogos infantis de crianças de dois a seis anos e como objetivos específicos: relatar o funcionamento dos jogos infantis no que se

refere a sua regularidade (o que se repete), sua regulamentação (normas de funcionalidade), e sua generalidade; descrever os gestos dos jogadores na execução das jogadas, em relação a si mesmos, aos adversários, aos parceiros, ao espaço ocupado, ao tempo de jogo e aos objetos manipulados; discriminar a conduta ética desenvolvida pela convivência dos jogadores entre si, com o professor e com meio ambiente e interpretar a organização estética e simbólica que jogadores realizam.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 CORPOREIDADE

No século XX vamos encontrar no pensamento de Merleau-Ponty (1994) uma perspectiva ontológica e epistemológica do corpo, sendo a partir do corpo que o sujeito humano se situa no mundo e o conhece. A contribuição desse teórico coloca-se no sentido do reconhecimento da complexidade do corpo e do movimento como elementos existenciais.

Inicialmente se faz necessário esclarecer o conceito de corporeidade, visto entendermos que o ato de movimentar-se engendra sentido, e a corporeidade é uma categoria ontológica, que expressa o modo do homem ser no mundo, ou seja, serve para exprimir que o corpo está no mundo, não como objeto ou idéia, mas como presença viva em movimento, como unidade consciência-corpo e corpo-objeto.

O que temos, em termos visíveis, é o corpo movimentando-se no espaço durante um tempo, mas, diferente dos objetos, o movimento humano é experiência vivida, é sensibilidade e expressividade. Desse modo, discutir o movimento sem atentar para essa categoria é despi-lo de sua humanidade, de sua capacidade fenomenal (MERLEAU-PONTY,1994).

A noção de corporeidade a partir de Gomes da Silva (2004) compreende a concatenação dos vários gestos no espaço, delineando uma fisionomia motora. Compreendendo que a fisionomia não está localizada num traço do rosto, mas na integração de vários traços, tal como a corporeidade não está num movimento ou num corpo isolado, mas no ambiente configurado pelos gestos.

A esfera da corporeidade é a da horizontalidade, localiza-se na interseção dos gestos. Diz da forma que os comportamentos motores assumem em relação aos outros sujeitos, à natureza, aos objetos ou a si mesmo. E o ambiente de comunicação entre o “eu” e o mundo, no qual todas as ações (distraindas ou habituais) e inações adquirem sentido, não são casuais, exprimem certo interesse e revelam uma certa tomada de posição em relação à situação. A corporeidade, portanto, é a forma desenhada pelo encontro entre o “eu” e a circunstância local. E o contorno que a tendência geral dos gestos desenhou numa dada situação motora. (GOMES DA SILVA,2004).

A corporeidade é contorno criado pela experiência do corpo ao dirigir-se à circunvizinhança. Essa trajetória descrita pelos gestos no espaço, entre o eu e o mundo, expressam uma certa maneira de ser no mundo. A corporeidade, ou contorno espacial dos movimentos vai se tornando visível nas tomadas de posições efetivas e na prática do sujeito vivo em face do mundo, porque são nessas atitudes que ele configura o entorno: animando alguns objetos e adormecendo outros (GOMES DA SILVA, 2004).

Assim, os gestos estão sempre localizados nesse espaço comunicativo com o mundo, por isso,cada movimento no espaço configura-se num horizonte de comunicação, ou zona de corporeidade, isso ocorre desde o simples uso das roupas, que se tornam anexos do corpo, até às ações habituais que incorporam os instrumentos utilizados.

Ao reconhecermos que o homem é definido pela relação corpo e mundo, necessitamos elucidar o entendimento de corpo, mais especificamente o corpo em movimento. Movimento que se torna gesto, gesto que fala, que instaura presença expressiva e única, comunicativa e criadora, ou presença mecânica e reprodutiva,

pois para Bruel (1990) ele integra uma totalidade, indo desde a expressão dos sentimentos até o gesto mecânico, sem vida. Segundo Machado (1979) o corpo é superfície de inscrição dos acontecimentos enquanto que a linguagem os marca e as idéias os dissolvem. O corpo é um elemento sobre o qual inúmeras correlações de forças incidem e se dispõem, atravessando-o e exercendo sobre ele uma série de conformações, dentro de um jogo de dominações e submissões, difuso e disperso em toda a rede social.

“O corpo não é objeto, nem idéia, é expressão singular da existência do ser humano que se move. O corpo é sexualidade, é linguagem, é movimento, é obra de arte” (NÓBREGA,2005,p.30). Pelo corpo, pela expressão corporal, diferenciamos-nos das outras pessoas, marcamos nossa presença, nossa identidade. O lógico iguala-nos e o sensível diferencia-nos.

O corpo não é uma massa material e inerte, mas o lugar de nossas ações originais. A originalidade do ser no mundo refere-se ao homem em sua unidade existencial, não havendo separação entre o psiquismo e o biológico. O corpo não se coloca como objeto, ele é o próprio ser, em sua identidade e expressão original. O domínio simbólico, propriamente humano, habita a unidade do corpo (MERLEAU-PONTY,1975).

Segundo Copolillo, (1997) devemos pensar no corpo não simplesmente como corpo-objeto, corpo-matéria, e sim num corpo-sujeito, que possui manifestações próprias, que é participativo, que possui uma consciência de si e do mundo que o cerca e que interage com as situações concretas vivenciadas no seu dia a dia. Em fim um corpo que possui corporeidade.

A corporeidade é acima de tudo, uma presença, uma manifestação, uma visibilidade, talvez dito com maior precisão uma fisionomia. A corporeidade se estende para além dos limites da educação física e da biologia. ela alcança a esfera da consciência e não exclui a possibilidade de transcendência. podemos afirmar com certa segurança que a corporeidade é a condição humana, é o modo de ser do homem. (SANTIN,1993)

O corpo e a sua imagem são elementos simbólicos e materiais que ocupam um momento no espaço e no tempo através do conhecimento, que é sempre renovável e translúcido. (SILVA, 1999, p. 26).É com movimento que nos relacionamos e descobrimos o nosso corpo, o corpo do outro, os objetos, o meio físico e o meio social. Enfim, o mundo que nos cerca e o “Eu”.

O corpo em movimento expressa as ações do sujeito no mundo, revelando em cada um, um arquiteto e sua cultura. E, a educação física através de diversas práticas, possibilita a organização da construção do movimento, não simplesmente um movimento em si mesmo, mas o movimento integrado, do sujeito único, ativo, criativo e interativo, inserido em determinado contexto sócio-histórico cultural. O movimento de cada um dos arquitetos da espécie humana construído a partir de referenciais culturais específicos.

2.2 LINGUAGEM E GESTUALIDADE

Nesse entendimento da corporeidade como uma configuração comunicativa dos gestos no mundo, passamos a esclarecer o conceito de linguagem gestual, visto Júlia Kristeva (apud Gomes da Silva, 2001), entende que não há uma linguagem,

mas inúmeras práticas de linguagens. Assim, compreendemos a sucessão de movimentos como uma linguagem. Essa semióloga francesa conceitua a linguagem como uma prática social, um sistema de trocas criador de significação e possibilitador de comunicação.

Por isso, situamos as ações motoras como uma linguagem, até porque, diz Kristeva: “Quem diz linguagem diz demarcação, significação, comunicação. Nesse sentido, todas as práticas humanas são tipos de linguagem visto que têm a função de demarcar, de significar, de comunicar” (apud Gomes da Silva, 2003, p. 48). As ações corporais demarcam, significam e comunicam. Por exemplo, as atividades lúdicas infantis realizam num espaço demarcado, com regras delimitadas, com números de componentes definidos e com uso de objetos regulamentado. Todas essas demarcações dotam de significados os movimentos do corpo e, por isso, comunicam mensagens.

A linguagem não é abstração simbolista, mas possui um caráter material constituído por uma “cadeia de sons articulados, uma rede de marcas escritas ou um jogo de gestos”, assegura Kristeva (apud Gomes da Silva, 2001, p. 65). O que caracteriza essas cadeias de elementos materiais é sua capacidade de produzir e comunicar pensamentos e sentimentos. Os pensamentos e sentimentos têm sua realidade e sua realização na materialidade da linguagem. Não existe pensamento sem linguagem, nem linguagem sem pensamento, porque já pensamos em nossa linguagem, é ela quem delimita os limites do nosso pensamento. Para Wittgenstein, “o pensamento consiste essencialmente em operar com signos. E o signo obtém o seu significado no sistema de signos, da linguagem à qual pertence.” (apud Gomes da Silva, 2001, p. 45).

Dessa forma saímos da concepção instrumentalista da linguagem. Ela não é um instrumento do pensamento ou utensílio do sentimento. A linguagem não exprime uma coisa, uma idéia ou sentimento exterior a ela. As idéias ou os sentimentos são produzidos e comunicados na própria linguagem. Para o filósofo da linguagem não existe um processo mental de pensamento e um outro processo de expressão de um pensamento. O pensamento é “realizado pela mão, quando pensamos por intermédio da escrita; pela boca e pela faringe, quando pensamos por intermédio da fala”, instrui Wittgenstein (apud Gomes da Silva, 2001, p. 49).

Por isso, afirmamos que a noção de expressar uma idéia que nos vem ao espírito está equivocada, porque sugere que o que estamos a tentar expressar por palavras já foi expresso, mas numa linguagem diferente; que esta expressão nos veio ao espírito; e o que fazemos é traduzi-la de uma linguagem mental para uma linguagem verbal. Isso porque não existe pensamento sem signo, e os signos nos são dados na cultura. Nós pensamos, sentimos, ou melhor, vivemos na linguagem que nos é própria. Por isso que penetrar em outra língua é se aproximar de outro mundo, outra cultura, outro modo de pensar, de sentir e de agir.

Dessa forma, as práticas de linguagem, inclusive a corporal, deixam de ser veículos transmissores de algo exterior a elas, para serem a matéria do pensamento e do sentimento. Desse modo, entendemos a gestualidade como produtora de sentido no próprio ato do movimento. Ou seja, o sistema falante da gestualidade não é tomado como um corpo expressando uma alma autônoma a ele, ou um processo de conferir sentido à palavra enunciada, mas um movimento humano que ao movimentar-se no mundo produz sentimento e pensamento e os comunica simultaneamente.

Sendo assim, a gestualidade é fala corporal, não no sentido de um corpo comandado pela mente, ou de emoções que se instrumentalizam do movimento dos membros, mas no sentido da zona de comunicação (ECO, 1989). Modo do homem indivisível (corpo-alma; razão-emoção; cérebro-mente) mover-se no mundo em interação com ele. Portanto, toda e qualquer gestualidade, tomada pelo prisma da corporeidade, é uma linguagem que se constitui na matéria do pensamento/sentimento e, simultaneamente, é elemento de comunicação. Então, “Se a linguagem é a matéria do pensamento e também o próprio elemento da comunicação social. Não há sociedade sem linguagem, tal como não há sociedade sem comunicação. Tudo o que se produz como linguagem tem lugar na troca social para ser comunicado”, conclui Kristeva (1999, p.18).

A segunda face da linguagem é o seu lugar social. Além de não ser instrumento do pensamento, é ela que torna possível a comunicação. Para Pacheco(1997) entender o compromisso, para além da criatividade, com o gesto intencional carregado de significado que se traduza numa comunicação verdadeira. Uma comunicação que represente o/a homem/mulher e que clame por sua condição humana, por sua ‘liberdade’ de expressão corporal, por sua emancipação, uma comunicação que se efetive no reconhecimento do indivíduo como sujeito no processo de construção criação e transformação da realidade.

Tomar as ações motoras como uma prática de linguagem implica também em entendê-las no seu lugar social. Isso significa dimensioná-la como partícipe de um sistema social e de uma comunicação individual.O sistema falante dos gestos constitui um espelho da historicidade do grupo social em que ela é vivenciada. As jogadas ou simplesmente as ações na brincadeira, por exemplo, não emergem

simplesmente do metabolismo que se dá entre a criança e o seu mundo, mas são criadas como uma resposta, mesmo que inconsciente, às situações concretas nas quais o jogador se encontra. Outro aspecto social da linguagem é ela constituir-se numa “palavra de ordem”, conforme Deleuze; Guattari (1997), em que os enunciados, verbal ou não-verbal, qualificam as situações vividas, dando a elas significação.

A fala corporal revela sua historicidade, a ordem social a que está submetida, mas não somente isso, também realiza a desordem, uma luta de quem a criou e a sustenta em contraposição aos códigos sociais. Essa prática de linguagem, como as demais, é aprendida no momento em que se pratica. Por exemplo, só se aprende a andar de bicicleta, andando; só se aprende a nadar, nadando. E o sujeito quem cria e sustenta essa prática de linguagem, mas ao mesmo tempo, em quem cria, ele é criado nesse processo de comunicação. Essa comunicação corporal existe num sistema de troca. Mais do que transmissão de mensagens de um emissor a um receptor, nesse processo, ao mesmo em que o sujeito falante emite uma mensagem, ele é o primeiro a decifrá-la, e em princípio não emite nada que não possa decifrar.

A consciência dos gestos comunicativos é imprescindível para a comunicação corporal. “Assim, a mensagem destinada ao outro é, num certo sentido, destinada em primeiro lugar a si mesmo que fala: donde se conclui que falar é falar-se”, esclarece Kristeva (apud Gomes da Silva, 2001, p. 53).

Nóbrega (2005,p.68) afirma que *“todo gesto humano possui intencionalidade, uma significação que ao mesmo tempo incorpora e ultrapassa o nível biológico, mecânico, garantindo a originalidade das ações”*.

Por entendermos a linguagem gestual com essa complexidade é que nós a remetemos à corporeidade. Não é só o corpo-mente de um que diz ao outro, mas a

correspondência é que nos interessa. Nossa localização investigativa nem está no corpo do outro, mas no espaço corporal criado entre ambos, na “zona de corporeidade”. Preferimos o conceito de zona comunicativa em substituição ao de rede de comunicação, pois a rede diz respeito aos sujeitos que estão envolvidos diretamente na ação de comunicar, enquanto zona é mais abrangente, envolve os sujeitos, os espaços, os objetos e o tempo do ato comunicativo.

A zona não está nas regras que regulamentam a ação motora, nem nos movimentos isolados, mas no ambiente criado pela relação entre os termos, por exemplo, entre o maestro e a orquestra, ou melhor, entre a batuta e os instrumentos, há uma zona, um ambiente contaminado pela comunicação (GOMES DA SILVA, 2003).

O circuito de comunicação existente na prática de linguagem é complexo. Isso porque o sujeito falante é complexo, elabora sua mensagem em meio à interiorização do outro e à decifração de si mesmo. “A linguagem revela, por exemplo, que a criança coordena ações interiores, pensa, raciocina”. (FREIRE, 2005, p.34).

A recepção não é passiva, o sujeito recebe a mensagem relaborando-a. Então, é nessa fissura entre um e outro que a mensagem é elaborada e comunicada. A mensagem se dá no entrelaçamento entre os sujeitos falantes, na fronteira que simultaneamente os une e os separa. E nesse lugar-comum, por mais tênue que seja, onde se dá a forma e a significação.

Barthes (1988; 2001); Kristeva (1999) concordam que a manifestação da língua na comunicação viva é o discurso. Ou seja, o discurso é a língua desdobrada na fala do sujeito. “No discurso, a língua comum a todos se torna o veículo de uma mensagem única”, afirma Kristeva (apud Gomes da Silva, 2001, p. 53).

Para compreender o discurso do jogo, ou mais especificamente, das brincadeiras infantis, convém esclarecer que esse é constituído pelas dimensões coletiva e individual. Parafraseando as palavras de Jakobson (apud Gomes da Silva, 2002, p.158) ao tratar das “estruturas duplas”, o discurso reúne em si o laço convencional e o laço existencial. Desse modo, é necessário destacar tanto as regras do jogo que estão para além dos indivíduos, quanto o desejo do emissor em influenciar o receptor.

Nos seus jogos a criança utiliza todas as suas potencialidades expressivas quando não for reprimida- como por exemplo, nas brincadeiras de faz de conta onde ela vive o personagem intensamente, em dramatizações, enquanto ladrão com passos leves e silenciosos, ou ao aproximar-se, sem ruído, do colega escondido. (PAULA SILVA,1997).

O discurso da atividade motora é uma realidade transindividual do sujeito, é a enunciação da corporeidade: o sistema convencional dos gestos, a combinação dos movimentos e a relação intersubjetiva dos gesticuladores. A mensagem dessa comunicação corpórea passa necessariamente tanto pela organização, quanto pela intencionalidade que envolve os participantes. De modo que essas mensagens só são aprendidas (decodificadas) por aqueles que conhecem o sistema em que os elementos são organizados, portanto, a mensagem é inteligível para os membros de uma mesma comunidade.

Mais do que revelar uma comunidade, a linguagem forma a comunidade. Com isso estamos afirmando que os brincantes ao se comunicarem corporalmente durante o jogo participam de uma mesma experiência, compartilham a mesma visão de mundo, mesmo com aqueles que se apresentam como adversários.

“Com o surgimento da linguagem, nasce-se para um novo mundo, sem fronteiras, ligado ao imaginário, aos sonhos e fantasias, aos projetos e pensamentos” (FREIRE,2005,p.31).

Nas práticas motoras, os jogadores participam de um mesmo circuito de comunicação e se envolvem num vínculo de convivência. E esse vínculo implica os sujeitos naquilo que gesticulam entre si, os seus movimentos não estão apenas dentro do jogo, mas pertencem ao jogo e constituem o jogo.

A zona de comunicação nas práticas corporais cria uma comunidade, não apenas no sentido analítico, de usar os signos sinestésicos do mesmo código, mas porque cria uma empatia entre os partícipes. No jogo, os comportamentos motores serão decifráveis entre os brincantes, porque esses estão inseridos no quadro comum da experiência. Não são os gestos isolados dos interlocutores que interessam, mas o contexto em que eles se dão, o envolvimento emocional de que participam. Interessa a zona de corporeidade, onde é plasmado o quadro contextual do sentido que os interlocutores partilham entre si.

Uma zona de comunicação gestual, criadora de um ambiente de unidade entre os participantes que partilham do mesmo código. A atividade motora é um sistema falante, cuja mensagem é cifrada, incompreensível para quem não maneja a chave hermenêutica para traduzir esse código.

2.3. O JOGO DA LINGUAGEM

O contato com o outro ocorre por meio da comunicação. Mas uma comunicação que não se restrinja a enxergar o domínio da expressão apenas falada

ou escrita. Estas poderão ser mais beneficiadas se considerarmos, do mesmo modo, a linguagem sensorial, a gestual e a mímica.

Mas para penetrar no universo da linguagem temos que considerá-la de forma mais abrangente, com elementos da comunicação que possam ir além da palavra escrita e falada. De acordo com Le Boulch (1987) :

Os trabalhos voltados para a expressão e a comunicação consideram quase constantemente de modo implícito que existe apenas a linguagem verbal e que toda a comunicação se faz por intermédio da palavra. Nós, ao contrário, pensamos que a relação com outrem é feita primeiro por intermédio do corpo: é pelo corpo que ficamos presentes em outrem e, com ele, no mundo" (1987,p.68).

As linguagens do corpo que se manifestam através do movimento e dos sentidos. Se pensamos em indivíduos, precisamos pensar em corpos atuantes através dos registros de expressão, quer seja pela linguagem verbal, sensorial, gestual ou mímica.

Paternost (2005) considera que o ato de movimentar-se permeia tudo em que há vida e que essa realização está presente não só no aparente deslocamento que um corpo faz, de um ponto para outro, como também nos batimentos cardíacos, nos órgãos fonoarticulares (para a realização do ato de falar), nos músculos oculares que permitem, além do movimento do olhar, a leitura, a escrita e a comunicação íntima na interação com o outro. Ela afirma :

Há também, a movimentação secreta de nosso pensar, pois, por mais estáticos que estejamos externamente, nosso pensar é livre e caminha, no tempo e no espaço, a uma velocidade incalculável, extremamente rápida, veloz, tecendo cenas, tramas e enredos pelo universo da imaginação (2005, p.176).

Assim, "o homem dispõe de seu corpo para agir e para expressar-se em presença das situações a que deve ajustar-se e não apenas reagir"(LE BOULCH,1987,p. 61).

Segundo Paternost (2005) a linguagem para manifestar-se como elemento de comunicação, deve utilizar-se do corpo para, através do movimento, realizar-se como instrumento de expressão. O ato de se expressar consiste, portanto, na exteriorização de uma idéia, de um sentimento. Se focalizarmos a atenção para o desenvolvimento da criança, percebemos que:

Por volta dos quatro anos a criança torna-se atenta às suas atitudes: é a "idade teatral" onde ela multiplica as expressões faciais, os sorrisos, a zanga, pelos quais visa "torna-se interessante". Pelo jogo ela vai poder identificar-se com os personagens sociais marcantes: policial, professor, bombeiro, cowboy, campeão. Ela amará as transformações, os disfarces (LE BOULCH, 1987, p.67).

Os jogos e as brincadeiras desafiam e proporcionam momentos de satisfação às crianças. Para Vigotsky (1984), o brinquedo, ou o ato de brincar, é um mundo ilusório e imaginário, criado pela criança em idade pré-escolar, no qual seus desejos não realizáveis podem ser, nesse contexto, realizáveis. O autor considera a imaginação um processo psicológico novo e presente na consciência do ser humano a partir dos três anos de idade. Assim, no jogo, no ato de brincar, a criança cria uma situação imaginária.

Paternost (2005) explica que ao brincar, poderemos tecer uma nova maneira de buscar o sentido das palavras e dos sentimentos, permitindo, através do jogo e da imaginação, novas formas de expressão, novos caminhos a serem trilhados no universo da comunicação.

É o jogo quem poderá oferecer, de maneira agradável e desafiante, a descoberta de que o campo da linguagem é permeado por subjetividades e que os caminhos da expressão podem migrar, em certa medida, do interno para o externo, do individual para o coletivo.

Segundo Fontes (1998) o corpo é linguagem quando, pela expressão corporal, o homem consegue se comunicar com os outros homens e com o mundo de forma intencional, atribuindo ao objeto de sua interação um sentido e um significado que é reflexo de sua cultura corporal. Assim, as atividades ou expressões corporais podem se apresentar de forma lúdica, artística, agonística, estética, ou seja, de acordo com o significado a ela atribuído. Segundo o Coletivo de Autores (apud Fontes, 1998), essas formas de linguagens corporais são entendidas como significações objetivas, ou seja, o homem “desenvolve um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações”.

3. METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Pensando numa abordagem metodológica que assume a imanência do sujeito na trama concreta e imediata dos jogos infantis, elegemos a fenomenologia, pois é ela que une o sensível e o inteligível como formas da consciência para atribuir significado ao mundo, à noção de mundo-vivido. Tomando a facticidade e as experiências vividas como o lugar da reflexão (redução fenomenológica), essa abordagem dá conta das nuances implícitas do vivido, tais como , a beleza, a razão sensível, o conhecimento pré-objetivo e os vínculos emocionais, elementos que são desconsiderados nas análises causais. Assim estamos transitando das preocupações científicas (objetividade causal) para o paradigma ético-estético, atento às construções de territorialidades existenciais operadoras da subjetividade humana (memória, inteligência, sensibilidade, afeto e fantasmas inconscientes) (BACHELARD,1988; GUATARI,1992).

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

O universo da pesquisa foi constituído pelas crianças matriculadas na Creche-escola/UFPB no município de João Pessoa – Paraíba, no ano de 2006. Os sujeitos foram os meninos e meninas de 2 a 6 anos de idade, que estavam brincando espontaneamente no horário do intervalo das 15:00h às 15:40h no período de

setembro a novembro, três vezes ao dia por semana. A Creche possui dezoito professoras, uma coordenadora, uma coordenadora adjunta, serviços de auxílio para as crianças como médico, nutricionista, enfermeira, assistente social, pedagogas, uma brinquedoteca em andamento, área de recreação, parquinho com escorrego e trezinho. Seu Projeto-Político-Pedagógico se baseia na teoria construtivista e sua execução é bastante flexível.

A instituição tem setenta e três alunos no turno da tarde, distribuídos em trinta e nove meninas, trinta e quatro meninos com faixa etária de dois a sete anos. São cinco filhos de funcionários, cinco filhos de professores, quinze de estudantes universitários e quarenta e oito da comunidade. As crianças, segundo a coordenadora, são de classe média, com poucos alunos de baixa renda. Possuem dificuldades de aprendizagem normais de uma criança, não tendo problemas de relacionamento entre eles, com as professoras, com os pais, apenas com alguns que vivem um pouco com a ausência do pai ou da mãe.

Por ser estudante concluinte do curso de Educação Física, sendo o departamento, próximo da creche, além do estágio voluntário na mesma, percebemos a importância de trazer um retorno teórico-pedagógico para a Universidade Federal da Paraíba, instituição relevante e que tanto contribui para a formação discente e científica.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Observação direta de diversos jogos infantis, praticados por distintas crianças, ou grupos de crianças com faixa etária diversa. Entre o momento da observação, as

informações eram anotadas com uma caneta esferográfica azul em um caderno, sendo posteriormente armazenadas para o computador. O tempo de observação (40 minutos) correspondeu ao momento em que não mais apareceram novidades em termos de funcionamento do jogo. O local de observação era em um banco de concreto que possibilitava uma visão ampla do local em sua estrutura, objetos, as crianças. A observação não interferia nas brincadeiras, sendo na maioria despercebida. Em alguns casos, crianças se aproximavam e perguntavam o que estava fazendo na Creche, havia uma interação entre o observador e a clientela.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

A Creche-UFPB foi contactada no primeiro momento, através da responsável pela instituição, a coordenadora Maria do Socorro Lins de Freitas, explicando a temática e os objetivos da pesquisa, solicitando a realização do estudo, bem como a observação das crianças em seus jogos no período do intervalo, observação esta que não causaria nenhum transtorno, constrangimento ou qualquer ônus para a creche em toda sua conjuntura (diretoria, funcionários e crianças). A responsável pela creche não mediu esforços para o andamento da pesquisa, mostrando boa vontade e prestatividade com a causa.

A coleta foi realizada de forma individual pelo próprio pesquisador no período de setembro a novembro de 2006 em dias aleatórios, sendo pelo menos três vezes por semana, que compatibilizavam horários e disponibilidade de ambas as partes, durante o turno da tarde. As crianças foram escolhidas de forma aleatória, de acordo com a situação que surgia. Não houve preferência por meninos e/ou meninas, a

quantidade de ambos não foi fator relevante para a pesquisa, tendo como foco de observação a gestualidade, os movimentos espontâneos, o cenário, os objetos, o que se repetia, os materiais utilizados nos jogos, a relação entre si, com o meio, com os colegas.

3.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Ao orientar-nos pela busca do sentido do jogo adentramos no universo da semiótica, por isso, trata-se de uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa, que utiliza como instrumento de análise dos dados a Semiótica de Charles Peirce. Esse procedimento consiste em atentar para o detalhe, para os resíduos marginais e minúcias, tratando-os como sistemas de signos passíveis de serem lidos. A partir das pistas gestuais remontaremos uma realidade complexa e opaca do jogo, resistente às análises reducionistas, ou seja, tomaremos os gestos nos jogos infantis como signos da comunicação dos corpos entre si e em suas relações com os espaços e com os objetos. Estaremos fazendo um inventário do visível (sucessão de gestos) para captar o invisível, as configurações da corporeidade da educação, o modo do sujeito agir no mundo.

Os dados inventariados serão tomados como um caso individual, pois não temos a preocupação em estabelecer relações de causalidade nem entre os gestos em si, nem entre os jogos e os interesses econômicos, e muito menos estabelecer uma taxonomia para classificação dos movimentos, mas, ao contrário, consideraremos os gestos motores como indícios de um “texto”, cuja vitalidade está na sensualidade dos pormenores e na astúcia do desejo. De modo que não estamos atrás de construir um léxico de jogos infantis, mas visualizar sua beleza, sentir a

força que o anima, enfim, adentrar nos seus campos de aprendizagem, faremos isso seguindo um roteiro de “leitura”.

Os procedimentos que roteiram a realização da “leitura” semiótica dos gestos nos jogos são três: da significação, da objetivação e da interpretação, mas nos deteremos apenas em analisar os jogos no nível da significação. Na significação ou representação exploraremos o interior das mensagens (relação do signo consigo mesmo), no que diz respeito às qualidades e sensorialidade de suas propriedades internas (quali-signos), as particularidades da mensagem, no seu aqui e agora, em um determinado contexto (sin-signos) e as generalidades que a mensagem possui (legi-signos). A significação se refere à relação do signo consigo mesmo ou trata da natureza do seu fundamento, sua capacidade para funcionar como signo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A cultura do jogo como uma construção social, provida de sentido e significado, é organizada pela interação dos sucessivos gestos vividos no espaço e no tempo de uma situação lúdica. Situação lúdica é o contexto criado pelos jogadores ao jogarem. Gomes da Silva (2002) entende que a cultura do jogo significa decifrar a lógica ou o sistema de significação que orienta o comportamento dos sujeitos que brincam. Examinar a situação lúdica é descobrir o contexto de significado e de identidade que estrutura o mundo e ordena o comportamento dos brincantes.

Mesmo examinando apenas algumas situações lúdicas, objetivamos tratar da marca inconfundível do jogo. Estamos procurando compreender o mundo do jogo, partindo da hipótese em que a ambiência produzida em cada jogo particular confirma uma configuração geral.

4.1 DA SIGNIFICAÇÃO DO JOGO

A significação, na semiótica peirceana, diz respeito à análise das propriedades internas do fenômeno. De modo que essa primeira seção tem o objetivo de analisar o jogo adentrando especificamente na arquitetura da primeira tricotomia, cuja finalidade é situar nossa compreensão básica do jogo, ou seja, como

essa atividade humana nos aparece como signo à consciência. E o significado das mensagens em si mesmas, nos seus aspectos qualitativos, singular e geral.

4.1.1 Aspectos qualitativos

Seguindo a sugestão de Santaella (2002), o percurso da análise semiótica que empreendemos segue a própria lógica interna das relações do signo. Por isso, começamos pela qualidade do fundamento, ou seja, pelas propriedades signicas, que existem nas situações dos jogos. É o quali-signos dos jogos que destacamos.

4.1.1.1 Vitalidade das ações

A primeira impressão que as cenas e as observações dos jogos nos oferecem é a vitalidade das ações. Em todas as vinte situações os gestos são vívidos durante o intervalo e os mesmos não possuíam duração pré-estabelecida ou determinada. *“... param de cavar. Os olhares são para o céu ensolarado. Passam a mão no rosto... Os outros também param.... correm para lados distintos e desaparecem”* (CENA 2).ele se abaixa, espalha.....abaixa novamente, pega mais areia.... olha. O outro se assusta, arregala os olhos...(CENA 4).um desce, o outro fica em cima.olhares se cruzam....os dois conversam, sussurram....(CENA 5).ela sobe, fica em pé, senta, balança as pernas. Desce e entra dentro do tubo. Se esconde. Sai do lado do tubo....(CENA 11).soltam as mãos. Sentam, deitam, rolam, ficam em pé.....(CENA 13).

4.1.1.2 A cores nos jogos

As cores eram vibrantes, nos termos da qualidade desses jogos. O vermelho da motoca (CENA 1) e da peneira(CENA 7), juntamente com o amarelo dos pedais (CENA 1),da pazinha(CENA 4) e dos ferros fincados(CENA 16),o azul dos canudos(CENA 3) e dos ferros(CENA 16), os tubos de concreto laranja com amarelo(CENA 11), o trenzinho multicolorido(CENA 14), enfim, cores vivas, atraentes para as crianças.

4.1.1.3 A materialidade dos jogos

Junto às cores dos brinquedos destaca-se também a materialidade dos objetos: o plástico resistente da motoca, a flexibilidade e o formato fino dos canudos, a facilidade de contato da areia do pátio, o redondo do balde, a estrutura curvada da pazinha , o aspecto liso dos ferros, a altura do escorrego e sua forma lisa, a descoberta dos tubos de concreto e sua formatação circular, o pequeno e fino dos galhos de árvore, o quadrado da caixa de esgoto como instrumento lúdico. *“A visibilidade das cores e a tatilidade dos materiais apelam à sensibilidade do brincante. Os jogadores estão envolvidos por cores e objetos que na ocasião do jogo não são apenas elementos constituintes, mas partícipes do ato de brincar”*(GOMES DA SILVA,2003,P.272).

4.1.1.4 A expressão nos jogos

A expressividade dos corpos é magnífica. Paternost (2005) entende que o ato de se expressar consiste, portanto, na exteriorização de uma idéia, de um sentimento. *“...Todos os cinco cavam o buraco de areia e, olhando-se com uma*

fisionomia de satisfação, geram uma notória comunicação: - Vamos conseguir! Diziam os olhos das crianças...”(CENA 2). “...Em seguida, o outro percebe.Olha. O outro se assusta, arregala os olhos.Um esboça um pequeno sorriso, enquanto que a criança inicial não se entrega, mas não agüenta muito tempo e começa a rir também.....”(CENA 4). “....A criança vem e me dá um beijo.Retribuo. A mesma sai satisfeita, sorrindo, saltando descoordenadamente.....e olha para trás com uma fisionomia expressando felicidade naquele momento.”(CENA 8). “ A corrida é alegre, espontânea e transmite uma sensação de liberdade”(CENA 6). “.....Ela sobe, fica em pé, senta.Balança as pernas.Desce e entra dentro do tubo.Se esconde.Sai do outro lado do tubo. Sobe novamente.Deita....”(CENA 12). “....A fisionomia facial é de bem-estar, todo seu corpo possui harmonia: as pernas têm uma passada constante, os braços sempre abertos, solícitos, à espera de alguém....O sorriso estampado mostra a felicidade que essa corrida proporciona...”(CENA 14). “....iniciam um engatinhamento na areia do pátio.Vão percorrendo de forma rápida, um atrás do outro....Esse movimento causa risadas, satisfação....” (CENA 17). “....Duas meninas demonstram medo.....As duas ganham confiança, a adrenalina está presente, os gritos têm volume considerável” (CENA 18). “As duas crianças dão muitas risadas.....Em seguida um inicia uma imitação do colega. O imitado não fica por baixo e também imita. Há uma confusão de gestos bastante engraçados” (CENA 19). “....A criança, de forma assustada, corre, foge, desaparece” (CENA 20).

Portanto, o quali-signo de nossas situações lúdicas é a espontaneidade nas propriedades cinéticas, sonoras, pictóricas e fisionômicas.

4.1.2 Aspectos da singularidade existencial

Gomes da Silva (2003) atenta para o aspecto singular das situações de jogo implica em dirigir um segundo olhar para as cenas e observações dos jogos infantis. Dessa vez, realçando suas especificidades existenciais, ou seja, fazendo um delineamento contextual. O sin-signos do jogo consiste numa corporificação do quali-signos. As descrições das cenas são reais. A descrição das ações dos jogadores se baseia em situações vividas pelos mesmos no contexto em que se encontram.

As cenas formam um retrato detalhado do jogo, tem sua existência real e temporalmente definida, no horário do intervalo das 15:00 às 15:40. As descrições se passaram na estrutura física da Creche, ou seja, na sua área recreativa com os materiais existentes e espaço reservado. O território de areia com seu espaço maior, os ferros, tubos de concreto fincados na areia, o escorrego, o trenzinho em cima dela, os brinquedos espalhados no pátio disponível para as crianças, o espaço de cimento fazendo o trajeto de entrada e saída da creche, levando também até suas dependências interiores, as professoras sentadas em seu momento de descanso, tomando um cafezinho, conversando com colegas de trabalho, observando as crianças, intervindo quando necessário, as funcionárias realizando suas funções para o bom funcionamento da instituição, ou seja, *"a singularidade das situações lúdicas também se manifesta no local em que os jogos se realizam"*(GOMES DA SILVA,2003,p.276).

Enfim, acontecia toda uma contextualização nas cenas e suas peculiaridades.. O tempo de jogo não é descrito, mas vemos que são exercícios simples, curtos e repetitivos, sob um céu azul, em todos os momentos, ensolarado.

Depois de situarmos o contexto dos jogos e dos seus registros, podemos especificar a singularidade do jogo, em cada uma das situações lúdicas.

4.1.2.1 Contato e/ou manuseio com areia

Em algumas cenas o manuseio e/ou contato com a areia foi determinante e de forma diversa. *“Começa a encher.....com pequenas camadas de areia seguradas pelas mãos, em forma de concha.....retira cuidadosamente da mesma forma que depositou, toda a areia do banco”*(CENA 1). *“...começam a cavar rapidamente na areia”* (CENA 2). *“...inicia um processo de pegar areia com a mão e lavá-la até o pequeno muro que se encontra à sua vista....pega mais areia e leva novamente em cima do muro.....outro menino de forma cautelosa, vai espalhando a areia...*(CENA 4). *“...Senta na areia e começa a agarrar – lá, esmagando-a com as mãos”* (CENA 8). *“...iniciam um movimento brusco na areia, ciscando-a para diversas direções confeccionando várias imagens...”*(CENA 9). *“Uma menina inicia rapidamente um movimento de encher o com areia o balde. Com as duas mãos vai enchendo com velocidade”*(CENA 12). *“ Duas meninas e dois meninos....exploram de forma criativa a areia do pátio.....um menino enche....com as duas mãos formando uma concha.Uma menina cava um buraco com suas mãos ao seu redor, cercado-se. Outro menino faz uma montanha de areia utilizando ora as mãos...(CENA 16). “...iniciam um engatinhamento na areia do pátio.Vão percorrendo de forma rápida, um atrás do outro, todo o espaço.....arrastando-se pela areia”* (CENA 17). *“...uma tampa de concreto é utilizada.....para depositar areia em cima, de inúmeras formas: com as mãos,.... com os pés.....uma forma de ataque no menino: em cima da cabeça, no corpo, nos pés....”* (CENA 20).

4.1.2.2 A presença de materiais nos jogos

Aconteceram ocasiões em que a presença de um material, ora manipulado ora explorado, foi significativa (treze cenas) enriquecendo ainda mais o cenário existente. *“caminha em direção a uma motoca colorida.....que estava perto da secretaria. Com cuidado, a leva para o pátio de areia.....a mesma monta na motoca, saiu em disparada...”(CENA 1). “....trazendo em suas mãos cada um o seu canudo....caminham, correm e param segurando o canudo.....um dos meninos deixa escapar o canudo que chega ao chão” (CENA 3). “...de posse de uma pazinha amarela inicia um processo de pegar areia....e levá-la até o pequeno muro que se encontra à sua vista” (CENA 4). “...se pendura no ferro azul....o menino salta e vai para o escorrego. O colega se pendura no ferro. Vai para o escorrego também...”(CENA 5). “ ...começa a bater na peneira de plástico.....pára de tocar” (CENA 7). “...Um com uma pá verde e o outro com uma pá azul....confeccionando várias imagens, únicas...”(CENA 9). “...cada um com uma pá e um balde de cor igual duelam.....um bate com seu braço direito. O outro também bate, mas com seu braço esquerdo....” (CENA 10). “.....explora como pode o tubo de concreto....que se encontra fincado na areia.....desce e entra dentro do tubo, abandona - o. . .” (CENA 11). “ao chegarem até os tubos coloridos....deitam,rolam, ficam em pé” (CENA 13). “...de posse de um galho de árvore começam um duelo de espadas...um deles demonstra um melhor domínio do galho...o outro com mais dificuldade....começa a sentir as galhadas desferidas pelo colega....” (CENA 15). “ próximo ao trezinho colorido, com sua estrutura de concreto que se localiza no pátio. Um menino enche o balde azul.....ora com sua pá amarela....e a outra menina vai fazendo um caminho com uma pazinha verde em suas mãos” (CENA 16). “...utilizam um conjunto de*

ferros soldados e fincados na areia. A altura dos ferros é maior, mas eles possuem pequenos ferros que facilitam a subida...elas vão subindo de forma progressiva, aumentam a altura de maneira cautelosa.....as meninas saltam....se penduram, agacham nos ferros...." (CENA 18). " ...sentam no espaço entre dois tubos de concreto....um levanta, enquanto o outro permanece sentado.....quem estava em pé senta e o outro levanta..." (CENA 19). " ...uma caixa de esgoto coberta por uma tampa de concreto é utilizada.....para depositar areia em cima.....com o balde, com a pá...o depósito de areia na tampa se torna rápido....fica agachado em cima da tampa...." (CENA 20).

4.1.2.3 Os gestos, comunicações e expressões nos jogos

Finalizando as características singulares, observamos que em todas as vinte cenas os corpos, os gestos, as linguagens, as expressões ficaram evidenciadas na sua magnitude. "Quem diz linguagem diz demarcação, significação, comunicação. Nesse sentido, todas as práticas humanas são tipos de linguagem, de significar, de comunicar (apud Gomes da Silva,2003, p.48). Sendo assim, a gestualidade é fala corporal, não no sentido de um corpo comandado pela mente, ou de emoções que se instrumentalizam do movimento dos membros, mas no sentido da zona de comunicação (ECO,1989). *".....seguradas pelas mãos em forma de concha....sua concentração é atraente....se aproximam cinco crianças, atraídas pela brincadeira....as outras crianças permanecem observando atentos.....saiu em disparada, deixando os colegas para trás sem ao menos dizer um tchau" (CENA 1). "...com indícios de cansaço, correm concomitantemente em busca de ajuda....olhando-se com uma fisionomia de satisfação: - Vamos conseguir, diziam os*

olhos das crianças.....os olhares são para o céu ensolarado. Passam a mão no rosto suado mostrando o desgaste proporcionado pelo sol...(CENA 2). "...os outros dois reagem pragmaticamente: - A espada caiu! Ficasse fraco!, um retrucou. – Ei! Tá fora, não é mais herói, o outro menino respondeu..." (CENA 3). "...ele se abaixa, espalha um pouquinho em cima, abaixa novamente...esse gesto se repete sucessivamente.....de forma cautelosa, vai espalhando a areia....a preocupação do menino em evitar que o depositante perceba é explícita. Em seguida o outro percebe. Olha.O outro se assusta, arregala os olhos. Um esboça um pequeno sorriso.....mas não agüenta e começa a rir também..." (CENA 4). "...levando o corpo para frente e para trás,num vai-e-vem gostoso. O amigo que estava perto o empurra irritado e diz: sailpára!.....olhares se cruzam....os dois conversam, sussurram....risadas acontecem...." (CENA 5). "...correm uma atrás da outra parecendo uma perseguição coletiva. A corrida é alegre, espontânea e transmite uma sensação de liberdade....sem interromper o momento lúdico" (CENA 6). "...sem se dar conta, um som solitário e desconhecido.....ela nota as manifestações e pára de tocar...não fala nada..." (CENA 7). "...sorri, e de repente leva a mão à boca....vem e me dá um beijo....e olha para trás com uma fisionomia expressando felicidade naquele momento." (CENA 8). "...um movimento brusco na areia, ciscando – aconfeccionando várias imagens, únicas, expressas de forma natural....- o que que tu tá fazendo? O menino...responde: - sei lálto aqui mexendo na areia. E tu?...- tô fazendo um bocado de coisa, mas não sei o que é!.....com uma expressão de dúvida..." (CENA 9). "...um dos meninos leva seu adversário até uma árvore....o que foi encurralado solta a pá e o balde.....o outro ri da situação, sentindo-se um vencedor...." (CENA 10). "...ela sobe ,fica em pé, senta. Balança as pernas.desce e entra dentro do tubo.se esconde. Sai do outro lado...impressiona a variedade de

gestos que a menina faz através do tubo." (CENA 11). "...o menino começa a conversar , mas a menina não esboça interesse....o menino não desiste e reinicia o diálogo, sem sucesso....reagindo a não – correspondência da colega...a bela menina...vai embora, não se sensibilizando pela cena ali exposta". (CENA 12). "...caminham de mãos dadas....o grupo transmite unidade....soltam as mãos....elas se comunicam com atitudes.Uma realiza um gesto, as outras entendem e, assim realizam vários movimentos juntas...se sentem bem...". (CENA 13). "...a fisionomia facial é de bem-estar, todo seu corpo possui uma harmonia: as pernas têm uma passada constante, os braços sempre abertos, solícitos....o sorriso estampado mostra a felicidade...." (CENA 14). "...o choro acontece...o outro foge, joga o galho no chão e desaparece, percebendo que alguma coisa aconteceria com ele" (CENA 15). "...iniciam um engatinhamento na areia do pátio....de forma rápida....causa risadas, satisfação...iniciando posteriormente imitações de animais(LEÃO,CACHORRO E CROCODILO)....arrastando-se pela areia..." (CENA 17). "...demonstram medo...as duas ganham confiança, a adrenalina está presente, os gritos têm um volume considerável..." (CENA 18). "...as duas crianças dão muitas risadas.um desafia o outro e, ambos obtêm sucesso.Em seguida um inicia uma imitação do colega. O imitado não fica por baixo e também imita. Há uma confusão de gestos, bastante engraçados...." (CENA 19). "... começam na forma de ataque a jogar....areia no menino....a criança de forma assustada, corre, foge, desaparece....ameaça,mas desiste....a perseguição" (CENA 20).

4.1.3 Aspectos da generalidade

Preocupados com a generalização ou com a padronização convencional do signo, situamos as cenas e as observações das situações dos jogos em seus tipos gerais. Gomes da Silva (2003) diz que esse é o momento de tratar das réplicas dos sin-signos. Há o registro de vinte cenas em momentos diferentes e por crianças distintas. De modo que esses jogos não possuem uma aparição única, mas tem regularidade. Como essa regularidade ultrapassa as três repetições, dantes destacadas, podemos abordá-las como legi-signo. Os jogos são espontâneos, são regulares sempre, são criados, porém não se repetem, não há o mesmo jogo.

4.1.3.1 Classificação dos jogos baseado em Callois

Durante as cenas, as repetições se deram nos aspectos expressivos (corporais) e gestuais (afetivos, bem-estar, raiva, desejo, fuga, preocupação, espanto, medo, confiança, encanto, interesse, felicidade). Segundo CAILLOIS (1994), os jogos são classificados em quatro categorias: Alea (jogos infantis de tirar a sorte, cara ou coroa, apostas, etc.). Nenhuma das situações se encaixaram nessas características. Agon (competição não regulamentada, corridas, lutas, etc.). Nesse caso, temos as cenas 2, 6, 14, 10, 15 e 20 em que as corridas e/ou as pequenas lutas (duelos) aconteceram em mais de um momento. "...correm para lados distintos e desaparecem, seguindo seus destinos momentâneos" (CENA 2). "...correm uma atrás da outra parecendo uma perseguição coletiva" (CENA 6). "...correm por todo o espaço de área do pátio" (CENA 14). "...duelam, com suas respectivas espadas e escudos. Um bate com seu braço...o outro também bate...." (CENA 10). "...de posse

cada um de um galho de árvore iniciam um duelo de espadas” (CENA 15). “...Os outros começam uma forma de ataque a jogar de todas as formas ária no menino....”(CENA 20). Mimicry (simulação, imitações infantis, jogos de ilusão, mímicas,etc. A cenas 3, 17 e 19 possuem momentos que caracterizam essa classificação. “.... – A espada caiu! Ficasse fraco! Um retrucou: - eita! Ta fora, não é mais herói...” (CENA 3). “iniciam um engatinhamento na areia do pátio....em seguida...iniciam imitações de animais. Um sugere: - eu sou o leão.....outra criança diz: - eu sei imitar um cachorro.....gesticulam como um réptil...” (CENA 17). “...um desafia o outro e, ambos obtêm sucesso. Em seguida um inicia uma imitação do colega. O imitado não fica por baixo e também imita...” (CENA 19). Já no llinix (vertigem, acrobacias infantis:giros sobre si mesmo, “salto mortal”), tivemos as cenas: “Um menino se pendura no ferro....levando o corpo para frente e para trás..” (CENA 5); “...Ela sobe, fica em pé, senta. Balança as pernas. Desce e entra no tubo..(CENA 11);“...Sentam, deitam, rolam, ficam em pé..(CENA 13); “...elas vão subindo de forma progressiva, aumentam a altura com cautela....as meninas saltam e caem na areia, se penduram, agacham...” (CENA 18); “ Um levanta, enquanto o outro senta. Depois acontece o contrário, quem estava em pé senta e o outro levanta...” (CENA 19); “...de repente um deles sobe e fica agachado em cima da tampa....” (CENA 20).

4.1.3.2 Classificação dos jogos segundo Jean Piaget

Piaget (1978, p. 116-187), depois de centenas de observações de jogos praticados tanto por seus filhos quanto por alunos na escola (Casa da Criança, Genebra) e na rua, cria uma classificação a partir dos esquemas mentais ou dos instrumentos de adaptação às situações variadas. Ao relacionar os jogos ao

princípio da assimilação, divide as condutas lúdicas em três grandes classes: Jogos de Exercício (assimilação sensório – motora, até 1;6 anos, Jogos Simbólicos(assimilação fictícia, até 11 anos) e Jogos de Regras (assimilação por representação adaptada). As cenas de 1 a 20 pertencem às duas classes anteriores citadas.

Os Jogos de Exercício são ações sensório- motoras que à margem das situações de adaptação funcionam por prazer de consolidar seus poderes. E reaparece durante toda a infância, sempre que um novo poder é adquirido, porém, diminui com o aparecimento da linguagem. Essa classe está dividida em dois grupos: jogos de exercícios que se conservam puramente sensório-motores e os jogos de exercícios de pensamento, não simbólicos. No primeiro grupo há os jogos de exercícios simples, aqueles que se limitam a reproduzir fielmente uma conduta adaptada, mas fora do seu contexto e repetindo-a pelo único prazer de exercer tal poder.”...de posse de uma pazinha amarela inicia um processo de pegar areia com a mão e levá-la até o pequeno muro que se encontra à sua vista. Ele se abaixa, espalha um pouquinho em cima, abaixa novamente, pega mais areia...” (CENA 4) Há também os jogos de exercícios de combinações sem finalidade, não mais se limitando às capacidades adquiridas, mas o sujeito passa a construir com elas novas combinações. “...correm por todo o espaço do pátio, de mãos dadas.soltam as mãos. Sentam, deitam, rolam, ficam em pé...” (CENA 13). E, por último, há os jogos de exercícios de combinação com finalidade, ultrapassa o nível anterior, na medida em que o sujeito se diverte ordenando o material de diferentes maneiras(grandeza,cor,plano). O redondo das rodas da motoca (CENA 1), o fino dos canudos (CENA 3), o colorido dos materiais (rodas vermelhas, banco azul, pazinha amarela, marron dos galhos, o laranja dos tubos de concreto, o amarelo e azul dos ferros fincados na areia).

O segundo grupo, Jogos de Exercícios de Pensamento, subdividido também em simples e combinados, caracteriza-se pelo simples prazer de combinar sem finalidade (palavras, conceitos), e as fabulações pelo prazer de construir uma narrativa. “ – A espada caiu! Ficasse fraco! – Eita!, Tá fora...” (CENA 3). Essas subdivisões dos jogos de Exercícios também são apresentadas em seis fases evolutivas. Fase 1 (reflexos), o jogo, difícil detectar, são os reflexos que se prolongam simplesmente por prazer. A criança entrega-se às ações centradas nelas mesmas. Fase 2 (0;3), o jogo reproduz uma conduta adaptada por prazer. Lalações, movimentos de cabeça e mãos acompanhados de riso. Fase 3 (até 4 anos), o jogo não é só reprodução de atividades corporais ou perceptivas, mas também feitos com objetos manipulados (balanço de objetos suspensos) “Um menino se pendura no ferro azul que se encontra no parquinho, com altura ao seu alcance, levando o corpo para frente e para trás..”(CENA 5). Fase 4 (até 9 anos), o jogo consiste na aplicação de esquemas conhecidos às novas situações, numa combinação o sujeito passa de um esquema a outro. É a fase da ritualização de esquemas. “ Ela sobe, fica em pé, senta. Balança as pernas. Desce e entra dentro do tubo. Se esconde. Sai do outro lado do tubo, sobe novamente e deita...” (CENA 11). Fase 5 (até 1;3, o jogo se dá na aplicação de esquemas conhecidos por ocasião de um evento fortuito, as combinações motoras extraídas dos esquemas adaptados. As ações são novas e lúdicas. Fase 6 (até 1;6), o jogo do esquema simbólico é a consciência do “como se”. É a aplicação do esquema a objetos inadequados, evocados para auferir prazer. É o início da ficção. A conduta sensório-motora de “fazer de conta” é o momento do símbolo. Os nossos jogos de exercício, destacados anteriormente, estão situados nessa escala evolutiva até a fase 4. Daí em diante estão os Jogos Simbólicos, que dizem respeito às atividades próprias do “esquema simbólico”. É a

fase de assimilação do mundo exterior ao “eu”, com meios mais poderosos do que os exercícios. “...não é mais herói...ficasse fraco..”(CENA 3); “...iniciando imitações de animais. Um sugere: - eu sou o leão. Uahhh!....; - eu sei imitar um cachorro:auauaua!”(CENA 17); “ Em seguida um inicia uma imitação do colega. O imitado não fica por baixo e também imita...” (CENA 19)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término dessa pesquisa entendemos que os jogos infantis possuem uma pluralidade de ações numa ótica da corporeidade. Seus movimentos, gestos, expressões consigo mesmo, com os colegas, com os materiais, com o meio, tinha uma linguagem, um significado, uma forma de ser e estar no mundo.

A riqueza educativa que as situações proporcionavam, com seus objetos diversos, texturas variadas, possibilitaram mais ações, mais estímulos para a criação dos jogos, suas cores brilhantes, culminaram em movimentos e gestos próprios, únicos.

A criatividade dos jogos foi destaque, haja vista, que nesse período, a imaginação está fértil, acesa e propícia para novas situações, a construção dos sentidos, conseqüentemente da linguagem, foi bem evidenciada, algo que nas idades futuras sofre um declínio, estaciona.

Ao analisarmos as cenas, a pesquisa se limitou a estudar a significação dos jogos, nos seus aspectos qualitativos, da singularidade e da generalidade, porém, para estudos futuros nos deteremos também aos aspectos da objetivação ou referência e interpretação. No primeiro, compreenderemos aquilo que as mensagens indicam, a que se referem ou a que se aplicam e no segundo se examinará os efeitos que as mensagens podem despertar no receptor.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BACHELARD, G. A poética do espaço. Os Pensadores. SP: Nova Cultural, 1988.
- BARROS, D. *Estudo da imagem corporal da mulher: corpo (ir)real x corpo ideal*. Dissertação de mestrado, Campinas, Faculdade de Educação Física, Unicamp, 2001.
- BARTHES, R. A aventura semiológica. SP: Martins, 2001.
- BENJAMIN, W. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. SP: Summus, 1984.
- BROUGERE, G. Jogo e educação. PA: Artes Médicas, 2002.
- BRUEL, M.R..(1990), O corpo em movimento. *Motrivivência*, v.2, n. 3, p.11-5, jan..
- CALLOIS, R. Los juegos y los hombres: La máscara y el vértigo. México(DF): Fondo de cultura económica, 1994.
- CAVALCANTI, K. B. Da cultura corporal a corporeidade: por uma invenção epistêmica na Educação Física. *Educação em questão*, Natal, RN, v.19,n05, p. 69, 2004.
- COPOLILLO, M. Reflexões sobre a linguagem corporal no ambiente escolar. In: II ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 1997, Niterói. Anais... Niterói: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Departamento de Educação Física e Desportos, 1997.
- CHATEAU, J. O jogo e a criança. SP: Summus, 1987.
- DUVIGNAUD, J. El juego del juego. Colombia: Fondo de cultura económica, 1997.
- ECO, H. Sobre espelhos e outros ensaios. RJ: Nova Fronteira, 1989.
- ERIKSON, E. Infância e sociedade. RJ: Zahar, 1971.

FONTES, A. C. D. O Corpo: das concepções filosóficas às concepções metodológicas. Curso de Especialização: Pesquisa em Educação Física – UFPB, 1998.

FREIRE, J.B. O jogo: entre o riso e o choro. SP: Autores Associados, 2002.

_____. Educação de corpo inteiro. Teoria e Prática da Educação Física. SP. ed. Scipione, 2005.

GADAMER, H-G. A atualidade do belo: a arte como jogo, símbolo e festa. RJ: Tempo Brasileiro, 1985.

GOMES DA SILVA. O jogo da cultura e a cultura do jogo: por uma semiótica da corporeidade. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós- Graduação em Educação/CCSA- UFRN, Natal/RN.

_____. Por uma ontologia do movimento comunicativo. In: Guedes, O. Atividade física e esportes: contextos e perspectivas evolutivas. João Pessoa UNIPÊ, p. 47-65, 2001.

_____. A semiótica do corpo brincante: símbolo e índice. I Colóquio Nacional de Lefevre, p. 156-167, 2002, Natal, RN.

GUATTARI, F; DELEUZE, G. Postulados da lingüística. In :Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. V.2 RJ:Ed.34,1995,p.11-60.

GUATTARI, F. Caosmose: um novo paradigma estético. SP: Ed. 34, 1992.

HUIZINGA, I. Homo Ludens. SP: Perspectiva, 1996.

KATZ, H. Um, dois, três: a dança e o pensamento do corpo. 1994, 191 fl. Tese (Doutorado em comunicação e semiótica) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, PUC – SP.

KISHIMOTO, T. Jogos Infantis. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. SP: Cortez, 2000.

KRISTEVA, J. História da linguagem. Lisboa: edições 70, 1969.

LEBOUVICI, S. ; DIATRINE,R. Significado e função do brinquedo na criança. PA:Artes Médicas,1988.

MATURANA, H. Ontologia da realidade. Belo Horizonte: EdUFMG,1998.

_____. Emoção e linguagem na educação e na política.BH: UFMH,1999.

MERLEAU-PONTY,M. A Estrutura do Comportamento. Belo Horizonte:Interlivros,1975.

NÓBREGA, T.P. Corporeidade e Educação Física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito.2ªed.EDUFRN- Natal,2005.

PACHECO, A. J. P. O Corpo Escolarizado. In: II ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 1997, Niterói. Anais... Niterói: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Departamento de Educação Física e Desportos, 1997.

PATERNOST, V. O jogo da linguagem. In: O jogo dentro e fora da escola. (orgs): Venâncio, S. e Freire. J.B. Autores Associados, Campinas,SP,2005.

PAULA SILVA, M.C..In: II ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 1997, Niterói. Anais... Niterói: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Departamento de Educação Física e Desportos, 1997.

PIERCE, C. Semiótica. 2ed.SP: Perspectiva,1995.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. 3.ed.RJ:Zahar,1978.

_____. O julgamento moral na criança. 2.ed. SP:Summus,1994.

ROZA, E.S. Quando brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância. RJ:Relume Dumará,1993.

SANTAELLA, L. Semiótica aplicada. SP:Pioneira,2002.

_____. Estética: de Platão a Pierce. SP:Experimento,2000.

SANTIN, S. Educação Física outros Caminhos, UNIJUI, 1993.

SCHILDER, P. *A imagem do corpo: as energias construtivas da psique*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SILVA, P.C. *O lugar do corpo: elementos para uma cartografia fractal*. Lisboa: Instituto Piaget,1999.

WINNICOT,D. O brincar e a realidade. RJ: Imago,1975.

ANEXO

ANEXO I
LISTA DE CENAS

LISTA DE CENAS

01) Uma menina com três anos e meio caminha em direção a uma motoca colorida, rodas vermelhas, banco azul e pedais amarelos, que estava perto da secretaria. Com cuidado, a leva para o pátio de areia. Começa então encher o banco da motoca com pequenas camadas de areia seguradas pelas mãos, em forma de concha. Sua concentração é atraente. Em determinado momento se aproxima cinco crianças, um menino e quatro meninas, atraídas pela brincadeira. Posteriormente, a menina pára de colocar areia. Retira cuidadosamente da mesma forma que depositou, toda a areia do banco. As outras crianças permanecem observando. A manipulação com a areia terminou. A mesma montou na motoca, saiu em disparada, deixando os colegas para trás sem ao menos dizer um tchau!

02) Dois meninos de estatura semelhante e aproximadamente quatro anos. Um com bastante cabelo e o outro com pouquíssimo, começam a cavar rapidamente na área de areia. Parecia que o tempo estava acabando e precisavam se apressar e concretizar o buraco. Com indícios de cansaço, correm concomitantemente em busca de ajuda. Surgem duas meninas e um menino de faixa etária e estaturas semelhantes as duas crianças iniciais. Todos os cinco cavam o buraco de areia e, olhando-se com uma fisionomia de satisfação, geram uma notória comunicação: - Vamos conseguir! Diziam os olhos das crianças. De repente, dois meninos param de cavar. Os olhares são para o céu ensolarado. Passam a mão no rosto suado mostrando o desgaste proporcionado pelo sol. Os outros também param. O grupo se dispersa: correm para lados distintos e desaparecem, seguindo seus destinos momentâneos.

03) Três meninos surgem ao meu alcance visual, trazendo em suas mãos cada um com o seu canudo. Esse objeto sugere ser o ingresso para fazer parte do grupo e os mesmos caminham, correm e param segurando o canudo. Em um determinado momento, um dos meninos deixa escapar o canudo que chega ao chão. Os outros dois reagem pragmaticamente: - A espada caiu! Ficasse fraco! um retrucou: - Eita!, tá fora, não é mais herói!, o outro menino respondeu.

04) Um menino de posse de uma pazinha amarela inicia um processo de pegar areia com a mão e levá-la até o pequeno muro que se encontra à sua vista. Ele se abaixa, espalha um pouquinho em cima, abaixa novamente, pega mais areia e leva novamente em cima do muro. Esse gesto se repete sucessivamente. O trabalho para ele é prazeroso e terminar o muro com areia se tornou um objetivo. Sem perceber, à medida que vai depositando areia, outro menino, de forma cautelosa, vai espalhando a areia, tornando uma camada lisa. A preocupação do menino em evitar que o depositante perceba é explícita. Em seguida, o outro percebe. Olha. O outro se assusta, arregala os olhos. Um esboça um pequeno sorriso, enquanto que o personagem inicial não se entrega, mas não agüenta e começa a rir também. Acaba os dois afastando as camadas de areia para o chão, juntos, resolvendo o impasse ali instalado.

05) Um menino se pendura no ferro azul que se encontra no parquinho, com altura ao seu alcance, levando o corpo pra frente e para trás, num vai-e-vem. O amigo que estava perto o empurra irritado: - Sai! Pára! O menino salta e vai para o escorrego. O colega se pendura no ferro. Permanece pouco tempo, explora pouco. A ausência do amigo o leva para o escorrego também. Um desce, o outro fica em cima. Olhares se cruzam. O problema estava ali. Um queria descer, outro queria subir. O que queria subir dá uma volta e sobe pela escadaria. O que estava em cima permanece. Os dois conversam, sussurram. Combinam de descer os dois. O problema estava resolvido. Um desce, o outro desce logo em seguida e ambos “capotam” na areia. Risadas acontecem e seguem rumos separados no parquinho.

06) Oito crianças, divididas em cinco meninos e três meninas na faixa etária de quatro e cinco anos correm uma atrás da outra parecendo uma perseguição coletiva. A corrida é alegre, espontânea e transmite uma sensação de liberdade. As crianças desaparecem repentinamente e surgem simultaneamente. Param. Retornam a corrida dando inúmeras voltas nos arredores da creche sem aparente cansaço para não interromper o momento lúdico.

07) Uma menina de quatro anos sentada no chão do pátio, perto do portão de saída começa a bater na peneira de plástico vermelha. Sem se dar conta, transmite um som solitário desconhecido, algo único, particular. Duas funcionárias percebem o cenário e estimulam a continuação. Ela nota as manifestações e para de “tocar”. Solta o instrumento e sai andando para um caminho contrário ao que estava, cruza com as funcionárias, não fala nada. As funcionárias elogiam. A menina continua a caminhar até desaparecer por completo.

08) Uma menina de três anos se aproxima de mim. Senta na areia e começa a agarrá-la, esmagando-a com as mãos. Sorri, e de forma repentina, leva a mão à boca. A professora repreende. A criança vem e me dá um beijo. Retribuo. A mesma sai satisfeita, sorrindo, saltando descoordenadamente e, antes de sumir da minha ótica, pára e olha para trás com uma fisionomia expressando felicidade naquele momento.

09) Dois meninos sentados. Um com uma pá verde e o outro com uma pá azul iniciam um movimento brusco na areia, ciscando-a para diversas direções confeccionando várias imagens, únicas, expressas de forma livre. O que possui a pá verde pergunta ao colega: - O que tu tá fazendo? O menino da pá azul responde: - Sei lá! Tô aqui mexendo na areia. E tu?, - devolve a pergunta para o colega da pá verde? – Tô fazendo um bocado de coisa, mas não sei o que é!

10) Dois meninos, cada um com uma pá e um balde de cor igual (vermelho) “duelam”, com suas respectivas “espadas” e “escudos”. Um bate com seu braço direito. O outro também bate, mas com seu braço esquerdo. Acertam os braços de ambos, só que de lados opostos. Um dos meninos leva seu “adversário até uma árvore, tornando a cena interessante. O que foi encurralado solta a pá e o balde, percebendo que o momento não estava favorável para si. O outro ri da situação sentindo-se um vencedor e também solta os instrumentos. O “duelo” acabou.

11) Uma menina de cabelos cacheados explora como pode um tubo de concreto de cor amarelo e laranja que se encontra fincado na areia. Ela sobe, fica em pé, senta, balança as pernas, desce e entra dentro do tubo. se esconde, sai do outro lado do tubo. Sobe novamente, deita. Impressiona a variedade de gestos corporais que a menina utiliza através do tubo, sozinha, sem ninguém para estimular e/ou interromper seu momento, abandona-o como que já tivesse explorado suas possibilidades.

12) Uma menina de cabelos negros inicia rapidamente um processo de encher o balde de areia. Com as duas mãos vai enchendo com velocidade. Um menino de cabelos cacheados se aproxima, sentando de frente a ela. O menino começa a conversar, mas a menina não esboça interesse, seu objetivo precisa ser alcançado. Porém, o menino não desiste e reinicia o diálogo, sem sucesso. A menina estava obstinada em concretizar sua intenção. O menino deita na areia. Desiste e rola várias vezes na areia, reagindo a não-correspondência da colega. A bela menina termina seu serviço e vai embora, não sensibilizando-se pela cena ali exposta.

13) Cinco meninas com quatro anos e estatura semelhantes caminham de mãos dadas. O grupo transmite unidade e, ao chegarem até os tubos coloridos fincados na areia do pátio, soltam as mãos. Sentam, deitam, rolam, ficam em pé. Todas simultaneamente. Não existe comando, elas se comunicam com atitudes. Uma realiza um gesto, as outras entendem e, assim, realizam vários movimentos juntas. Utilizar os tubos de concreto é prazeroso, os meninos se sentem bem em sua exploração.

14) Um grupo de crianças, sendo cinco meninos e três meninas correm por todo o espaço de área do pátio. A corrida é bastante espontânea e emancipada. A fisionomia facial é de bem-estar, todo seu corpo possui uma harmonia: as pernas têm uma passada constante, os braços sempre abertos, solícitos, à espera de alguém que possa compartilhar esse momento. O sorriso estampado mostra a felicidade que essa corrida proporciona. O grupo desaparece, retorna e novamente some, desta vez, definitivamente.

15) Dois meninos com estatura minimamente diferente, porém, ambos com três anos de posse de um galho de árvore iniciam um “duelo de espadas”. Um deles demonstra um melhor domínio e uma segurança no manuseio do galho, quer dizer, da “espada”. O outro, mais tímido e com mais dificuldade de utilizar melhor seu instrumento, começa a sentir as galhadas desferidas pelo seu colega. O choro acontece. O mesmo vai buscar ajuda da tia, enquanto que o outro foge, joga o galho no chão e desaparece, percebendo que alguma coisa aconteceria com ele.

16) Duas meninas e dois meninos com aproximadamente quatro anos exploram de forma criativa a areia do pátio, próximo ao trezinho de cor vermelho, azul e amarelo, com sua estrutura de concreto que se localiza no pátio. Um menino enche o balde azul com as duas mãos formando concha. Uma menina cava um buraco com suas mãos ao seu redor, cercandose. O outro menino faz uma montanha de areia utilizando ora as mãos, ora com ajuda de sua pá amarela, com dificuldades para mantê-la erguida, mas insistente com seu propósito e a outra menina vai fazendo um caminho com uma pazinha verde em suas mãos.

17) Dois meninos e uma menina iniciam um engatinhamento na areia do pátio. Vão percorrendo de forma rápida, um atrás do outro, todo o espaço. Esse movimento causa risadas, satisfação e consegue atrair mais duas crianças, sendo um menino e uma menina que aderem o movimento, em seguida mais adesões, iniciando posteriormente imitações de animais. Um sugere: - eu sou o leão. uahhh! os outros respondem: - eu também, eu também.... Outra criança diz: - eu sei imitar um cachorro: au, auauauau! Todos imitam o cachorro. Por fim dois meninos se dizem um "aligátor" (crocodilo) e gesticulam como um réptil dessa natureza, arrastando-se pela areia, mobilizando todos presentes. Encerram a brincadeira dispersando-se pela areia em disparada.

18) Cinco meninas com cinco anos utilizam um conjunto de ferros soldados e fincados na areia nas cores azul e amarelo. A altura dos ferros é maior, mas eles possuem pequenos ferros que facilitam a subida, podendo ser mais explorados. Elas vão subindo de forma progressiva, aumentam a altura com cautela. O desafio está presente. Duas meninas demonstram medo, enquanto as outras três já estão no topo. As duas ganham confiança, a adrenalina está presente, os gritos têm volume considerável. As meninas saltam e caem na areia, se penduram, agacham nos ferros, uma riqueza de gestos que consolida o lúdico nos sorrisos das crianças.

19) Dois meninos, um com quatro e o outro com cinco sentam no espaço entre dois tubos de concreto de cores azul e vermelho. Um levanta, enquanto o outro permanece sentado. Depois acontece o contrário, quem estava em pé senta e o outro levanta. Isso se repete várias vezes. As duas crianças dão muitas risadas. Um desafia o outro e, ambos obtêm sucesso. Em seguida um inicia uma imitação do colega. O imitado não fica por baixo e também imita. Há uma confusão de gestos, bastante engraçados que culmina numa corrida perseguidora de um atrás do outro.

20) Uma caixa de esgoto coberta por uma tampa de concreto é utilizada por seis meninos para depositar areia em cima, de inúmeras formas: com uma mão, com ambas, com o balde, com a pá e com os pés. O depósito de areia na tampa se torna rápido, com uma intensidade alta. De repente, um deles sobe e fica agachado em cima da tampa. Os outros começam numa forma de ataque, a jogar de todas as formas areia no menino: em cima da cabeça, no corpo, nos pés. A criança, assustada, corre, foge, desaparece. Os demais ameaçam perseguir, mas desistem.