

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL

DIANER HEINE

BRINCAR LÍQUIDO:  
ENCONTROS OU DESENCONTROS ENTRE PAIS E FILHOS NA PÓS-MODERNIDADE?

SÃO LEOPOLDO  
2014

Dianer Heine

**BRINCAR LÍQUIDO:**

encontros ou desencontros entre pais e filhos na pós-modernidade?

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em educação infantil, pela Especialização em Educação Infantil, da Universidade do Vale Do Rio Dos Sinos – UNISINOS.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Bedin da Costa

São Leopoldo

2014

DIANER HEINE

BRINCAR LÍQUIDO:

encontros ou desencontros entre pais e filhos na pós-modernidade?

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em educação infantil, pela Especialização em Educação Infantil, da Universidade do Vale Do Rio Dos Sinos – UNISINOS.

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Luciano Bedin da Costa – Orientador

---

Profa. Dra. Maria Carmem Oliveira Barbosa

---

Profa. Ms. Bianca Stock

“Não é da luz do sol que carecemos. Milenarmente a grande estrela  
iluminou a terra e, afinal, nós pouco aprendemos a ver.  
O mundo necessita ser visto sob outra luz: a luz do luar,  
essa claridade que cai com respeito e delicadeza.  
Só o luar revela o lado feminino dos seres.  
Só a lua revela intimidade da nossa morada terrestre.  
Necessitamos não do nascer do sol. Carecemos do nascer da Terra”

Mia Couto, 2014

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo pensar as relações interpessoais entre pais e filhos na pós-modernidade. A pesquisa propõe uma reflexão sobre a sociedade líquida apresentada por Zygmunt Bauman e sugere o brincar, potente e criativo, como efetiva possibilidade de enfrentamento de uma cultura do capital que, perversamente, tem sua concretude na aceleração, instantaneidade, fragilidade dos laços afetivos, apagamento das singularidades e descarte do Outro. Esse estudo qualitativo das interações entre as mães e seus filhos, crianças de 2 e 3 anos de idade, possibilitou pensar se o encontro se dá ou não todas as vezes em que mães e filhos brincam. Encontro como realidade dialógica, livre e criativa onde ambos os sujeitos da díade mãe e filho, envolvidos no brincar, afetam e deixam-se afetar. Os conceitos de alteridade e devir-criança foram constitutivos da análise que, auxiliados por demais marcadores, revelaram-se potentes em conceituar o brincar líquido predominante entre mães e filhos pós-modernos.

**Palavras-chaves:** Relação pais e filhos. Pós-modernidade. Brincar.

## ABSTRACT

This paper aims to discuss the interpersonal relationship between parents and their children in post-modernity. This study offers some considerations concerning the liquid society presented by Zygmunt Bauman and suggests the practice of potent and creative play as an effective element to cope with this culture of capital that, perversely, has its bases on acceleration, instantaneity, fragility of emotional bonds, deletion of singularities and disposal of others. This qualitative study regarding the interaction between mothers and their own children, aged 2 and 3 years old, has enabled to think if the encounter occurs or does not occur every time mother and son/daughter play. We consider the encounter as a dialogic reality, free and creative, in which both subjects (mother and child) involved in the play affect and let themselves be affected. The concepts of alterity and child-becoming are part of the analysis and, helped by the other makers, have demonstrated to be potent when explaining the concept of the predominant liquid play between post-modern mothers and children.

**Keywords:** Parent-child relationship. Post-modernity. Play.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 MODERNIDADE LÍQUIDA.....</b>	<b>9</b>
<b>3 AMOR LÍQUIDO .....</b>	<b>13</b>
<b>4 ENCONTROS .....</b>	<b>15</b>
<b>5 BRINCAR.....</b>	<b>20</b>
<b>6 CULTURAS DA INFÂNCIA .....</b>	<b>24</b>
<b>7 FAMÍLIA PÓS-MODERNA.....</b>	<b>27</b>
<b>8 METODOLOGIA .....</b>	<b>29</b>
<b>9 RESULTADOS.....</b>	<b>31</b>
9.1 CASO 1 .....	31
9.2 CASO 2 .....	35
9.3 CASO 3 .....	39
<b>10 DISCUSSÃO .....</b>	<b>44</b>
<b>11 CONCLUSÃO .....</b>	<b>49</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>51</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Lamentamos sempre que não temos tempo. Não precisamos de mais tempo. Precisamos de um tempo que seja nosso. Portanto, não é uma questão de quantidade, mas de soberania. E esse tempo, que seja nosso, nós temos que encontrar na intimidade das coisas que nos são próximas, com as pessoas que nós amamos. E isso requer um vagar. Um tempo próprio.*  
Mia Couto, 2014

Esta pesquisa se inicia antes mesmo de existir enquanto objetivo de finalização do Curso em Educação Infantil. Pensar o brincar entre pais e filhos na pós-modernidade não se constituiu, primeiramente, em um lugar acadêmico. Este lugar fez-se, sim, potência ao pesquisar. Potência essa experimentada, também, em um brincar livre e criativo, do qual irá se falar neste texto.

A pesquisa foi gestada, em reflexões diárias e, por uma mãe que desejava não sucumbir à avalanche de cuidados líquidos oferecidos todos os dias por uma sociedade contemporânea que desorientou, para, então, orientar o descarte do Outro em nossas vidas, mesmo quando esse Outro é alguém que se ama e se deseja encontrar.

O estudo da relação entre pais e filhos pós-modernos encontrou no conceito de liquidez, apresentado por Zygmunt Bauman, o fio condutor ao pensar sociedade, família e, também, o brincar, na contemporaneidade. Contudo, pesquisadores como Manuel Jacinto Sarmiento, Maria Carmem Barbosa, Tânia Fortuna, entre outros, são promotores de uma práxis que faz resistência ao perverso da pós-modernidade e encontram, tanto no cotidiano, quanto no brincar, elementos de enfrentamento ao tempo acelerado e a sociedade de consumo que a todo instante desqualifica existências.

As interações transcritas e analisadas entre as mães e seus filhos foram tradutoras da dificuldade desses em se encontrarem até mesmo no brincar, já que, atravessados pela liquidez contemporânea, falta-lhes intimidade e vagar de vivenciar uma experiência que se faz livre e potente somente quando, ambos os sujeitos envolvidos, constituem sua alteridade e reconhecem-na no Outro com quem se relacionam.

Mia Couto, relata a experiência que viveu em uma tenda no meio da selva, à noite, com um leão à espreita quando, impulsionado pelo medo, busca, em



uma escrita, a princípio, desordenada, um refúgio, uma salvação. “Eu fabricava uma história como quem fabrica uma casa, um lugar seguro”. Essa escrita que, mais tarde, resultou em um livro, “A Confissão da Leoa”, também inspira pensar que existe, ainda mais próximo de todos, um leão à espreita, uma sociedade líquida que, voraz, dilui afetos, desorganiza existências e se oferece como alternativa a uma vida sem vida.

Por vezes, na leitura do texto, talvez o leitor queixe-se de um pessimismo, contudo, distante de um niilismo paralisante, a provocação está em encontrar o encantamento de um brincar que tem em si a força de se viver a paixão por quem e com quem se brinca. Esse brincar não só dá leveza ao texto, como é a senda a abrigar um olhar sociológico, fio condutor de pensar a relação entre pais e filhos na pós-modernidade como resistência ao esvaziamento do sujeito, subjetividades apagadas em uma narrativa que deve se fazer na voz de cada um e, insistem, em tomá-la de nós.

O brincar como contingente de quem brinca, convoca à intimidade, à cumplicidade e ao prazer, fazendo verdade a fantasia sem deixar, no entanto, a realidade esgueirar-se pelas vielas do esquecimento. O brincar emancipa-nos um pouco mais a cada dia, nos devolve o arriscado exercício de sermos quem verdadeiramente somos. É com a realidade pós-moderna que o brincar quer enamorar-se, já que

*Todos somos produtos e produtores de pequenas histórias.  
Essas histórias devolvem o encantamento da infância, afasta o  
medo e reiniciam o mundo. E mais do que reiniciar o mundo,  
elas fazem criar um mundo em estado de infância, quer dizer  
um mundo que está ainda nascendo.*

Mia Couto, 2014

Se as pequenas histórias, como fala Mia Couto, narrativas de tantas vidas, reiniciam o mundo, é brincando que se narra a própria história que está por ser contada, reiniciando, a nós mesmos, todos os dias e sempre de novo.

## 2 MODERNIDADE LÍQUIDA

Os fluidos não se atêm a qualquer forma e estão constantemente prontos a mudá-la, o que conta, na verdade, é o tempo, já que o espaço, preenchem apenas por um momento. Descrições de líquidos são fotos instantâneas que precisam ser datadas. (BAUMAN, 2001, p. 8)

É, utilizando-se da metáfora, da “fluidez” dos líquidos que Zygmunt Bauman (2001, p. 8) aborda o estágio presente da era moderna, pois, naturalmente, associa-se a extraordinária mobilidade dos fluidos, à ideia de leveza, que nos remete à inconstância do tempo pós-moderno.

A modernidade, questiona Bauman (2001), não foi desde sua concepção líquida? Se o espírito era moderno, diz, o era por propor, a uma sociedade estagnada e resistente às suas ambições, o destronamento do passado, ou seja, da tradição. Essa vaga momentânea na história daria lugar a novos e aperfeiçoados sólidos que seriam bem vindos quanto mais previsível e, portanto, administrável, tornar-se-ia o mundo.

Assim, derreter os sólidos não só deixa a complexa rede de relações sociais, a família, desprotegida e impotente diante das regras econômicas, como institui uma nova ordem ainda mais “sólida”, imune a qualquer tentativa de reflexão e questionamento. Isso porque, por mais livres e voláteis que sejam os “subsistemas” dessa ordem, o modo como são entretidos é “rígido, fatal e desprovido de qualquer liberdade de escolha”. (BAUMAN, 2001, p. 9)

Distante da ideia de constituírem-se indivíduos livres, cabe agora ao indivíduo encontrar “livremente” o nicho (classe) apropriado para si e, nesse novo espaço, acomodar-se e adaptar-se. Um novo arranjo do convívio humano e das condições sociais é desenhado sob as quais a política-vida assume uma versão individualizada e privatizada da modernidade. (BAUMAN, 2001)

A velocidade do movimento e o acesso a meios mais rápidos representam, hoje, a principal ferramenta de poder e dominação. O poder se tornou extraterritorial, assim, o que está em jogo na era da modernidade líquida não é a conquista do novo território, mas a destruição de tudo que impede o fluxo dos novos e fluidos poderes globais (BAUMAN, 2001).

Para que o poder tenha liberdade de fluir, o mundo deve estar livre da densa rede de laços sociais e, em particular, uma que esteja territorialmente enraizada. Os poderes globais investem no desmanche de tais redes, o que garante não só crescente fluidez, como é a sua principal fonte de invencibilidade. “E são esse derrocar, a fragilidade, o quebradiço, o imediato dos laços e redes humanos que permitem que esses poderes operem”. (BAUMAN, 2001, p. 22)

Há que se considerar o quanto este estado pós-moderno de poder versus submissão é retroalimentado pela possibilidade de que o que se entende por liberdade não seja de fato liberdade. As pessoas estejam satisfeitas, mesmo que o que lhes cabe esteja longe de ser objetivamente satisfatório. “vivendo na escravidão, sintam-se livres e, portanto, não experimentem a necessidade de libertar-se, e assim percam a chance de tornar-se genuinamente livres”. (BAUMAN, 2001, p. 25)

A ameaça, denuncia a filosofia, é a de que as pessoas possam não querer ser livres pelas dificuldades que esse exercício possa acarretar. Tornar-se responsável por suas produções, a partir de recursos próprios, não pode ser garantia de felicidade, tão pouco significado “real” de liberdade. Contudo, significa que o indivíduo não mais ambicionará tomar rédeas de sua vida, já que para tanto é necessário viver a eterna agonia da “indecisão ligada a um estado de incerteza sobre as intenções e os movimentos dos outros”. (BAUMAN, 2001, p. 28)

A monotonia e a regularidade de modos de condutas recomendados por padrões e rotinas, originados da pressão social condensada, poupam os homens de um martírio sem fim. O que quer que prometa assumir a responsabilidade pela certeza é bem-vindo. Os homens sabem como proceder, cuidados líquidos (manuais, guias, programas) oferecidos por uma sociedade que os comercializa como a tantos outros produtos, raramente os deixam em situações sem sinalização. Situações essas, que deveriam ser vividas, não só com responsabilidade própria, como também sem o conhecimento prévio tranquilizante de suas consequências.

Não há outro caminho para buscar a libertação senão submeter-se à sociedade e seguir suas normas. Dessa realidade não emergiu uma sociedade contemporânea inóspita à crítica, mesmo porque “indivíduos livres” são “seres

reflexivos”, assumindo como uma práxis diária a expressão de sua insatisfação com o que aí está. (BAUMAN, 2001)

Indivíduos ainda mais assertivos e intransigentes em suas críticas que seus antepassados, dão “hospitalidade à crítica”, forjam um modo de acomodar o pensamento à ação crítica. Distante do enfraquecimento da sociedade pós-moderna, a mesma sai fortalecida, mesmo que cada vez mais ancorada em uma liberdade sem precedentes, que, como advertia Leo Strauss (apud BAUMAN, 2001), gera também uma impotência sem precedentes.

A sociedade não reconhece qualquer alternativa para si mesma e, portanto, sente-se absolvida do dever de se examinar. A sociedade que entrou no século XXI é tão “moderna” quanto a iniciada no século XX, sendo que o que as aproxima é a compulsiva, obsessiva e sempre incompleta modernização. A constante urgência em destruir, deixa o vazio como possibilidade para um novo e aperfeiçoado projeto que intrinsecamente desafia-se a realizar o já realizado, com ainda maior capacidade, em nome da competitividade e produtividade. (BAUMAN, 2001)

Para o autor, ser moderno significa ser incapaz de parar e menos ainda de ficar parado. O *continuum* do movimento se dá pela impossibilidade de atingir a satisfação. Tanto a linha de chegada, quanto o momento da congratulação movem-se rápidos demais. Para o homem pós-moderno os objetivos perdem sua atração no momento de sua realização e sua identidade só existe enquanto projeto não-realizado.

A nova forma de modernidade que se estabelece põe fim à ilusão moderna de uma sociedade justa e sem conflitos, equilíbrio entre oferta e procura e a satisfação de todas as necessidades. Por último, põe fim ao que considerava uma tarefa para a razão humana e responsabiliza o indivíduo por suas escolhas e pela administração de seus recursos como vontade, determinação. Precisar tornar-se o que já se é, é a característica da vida moderna. Na antiga modernidade era preciso conformar-se aos emergentes tipos sociais, aculturar-se. Diferentemente dos estamentos impostos pela hereditariedade, hoje o pertencimento às classes deve ser buscado, reconfirmado e testado na conduta diária. (BAUMAN, 2001)

O indivíduo, ao esvaziar o público de suas responsabilidades com o bem comum, não mais tem quem lhe assegure condições em sua tarefa diária de

confirmar-se em lugar privilegiado perante os demais. Impõe-se, então, a árdua, solitária e interminável tarefa de não parar, redefinindo, compulsiva e aceleradamente, objetivos e projetos já realizados. Sociedade repleta de meios, mas nem sempre com seus fins claros, o indivíduo opta por não transgredir as regras do jogo. Prefere a segurança do modelo adotado por todos, que lhe assegura evitar a ansiedade e medo de um caminho ainda não trilhado. (BAUMAN, 2001)

Não mais que uma sucessão de segredos e intimidades privadas pode-se ambicionar encontrar no espaço público que em seu trânsito fortalece a individualidade *de jure*, reafirmando, para o indivíduo, como único modo de vida aceitável, a solitária e intransferível responsabilidade por suas conquistas pessoais.

A individualização, distante de compor-se enquanto campo para o exercício pleno da liberdade de escolhas relevantes, desnuda uma sociedade de emoções esparsas e fugidias, medos solitários e rastros de um egoísmo latente, que propõe a ocupação do público pelo privado como modo desesperado de pertencimento à rede e não mais à formação de um constructo que opere em favor dos princípios da vida em comum.

A pós-modernidade se inscreve a partir de uma “concretude” da fluidez de seus pilares cujos esforços por desabilitá-los são incipientes; parte de uma rede de laços que tem em sua gênese a possibilidade de desfazer-se tão rapidamente quanto foi estabelecida e que vive em uma velocidade acelerada por satisfazer impulsos e desejos.

### 3 AMOR LÍQUIDO

É neste cenário pós-moderno, de uma sociedade fluida, acelerada, inconstante, de vínculos temporários, relacionamentos instantâneos, e permanente espera por uma saciedade de desejos momentâneos, que se quer pensar as relações de pais e filhos.

Os relacionamentos se dão com a mesma liquidez, temporalidade e inconstância que todos os demais segmentos da modernidade contemporânea. São desejados à medida que se apresentam fáceis de serem desfeitos. A fragilidade com que são concebidos estabelece a segura distância necessária caso se busque estabelecê-los com quem quer que seja.

Bauman (2009) indaga o contraditório discurso dos habitantes do líquido mundo moderno. Esses garantem que seu desejo, paixão e objetivo são por relacionar-se; no entanto, pautam seus vínculos a partir de sentimentos transitórios e, portanto, facilmente descartáveis. Gradativamente se substitui os termos das narrativas dos relacionamentos até então utilizados por “conectar-se” e “ser conectado”, o que inviabiliza o que se poderia chamar “conexão indesejável”, um paradoxo, visto que conexões podem ser rompidas, e o são, muito antes de serem indesejadas.

Relações virtuais são postas à prova quando, em tempo cada vez mais veloz, surgem e desaparecem sem deixarem vestígios aparentes. Rompe-se tão habilmente, sem dor ou culpa, que caberia a pergunta quanto a sua real existência. Ralph Waldo Emerson (apud BAUMAN, 2009, p. 13) descreve o momento quando aponta que “ao se esquiarem sobre o gelo fino, a salvação está na velocidade”.

Longe de serem relações plenas, e de trazerem a felicidade, apresentam-se tão desejosas de serem desfrutadas e “consumidas” pelo homem líquido, deixando um rastro de ansiedade e incompletude que se tenta substituir ingenuamente pela quantidade de contatos diários, que já deixaram de ser estimulantes para assumirem-se necessários, porém cansativos.

O contínuo propósito do mercado pelo esfacelamento de sólidos conceitos atinge, possivelmente, seus melhores resultados com a palavra amor. Não satisfeito por redefini-la como “episódios intensos, curtos e impactantes, desencadeados pela consciência a priori de sua própria fragilidade e curta

duração” (BAUMAN, 2009, p. 20), rebaixa seu padrão ao nível de uma habilidade possível de ser adquirida.

A abundância e disponibilidades por experiências “ditas amorosas”, reduzem o amor à prática de iniciar e terminar relacionamentos. Guia-se pela compulsão de tentar novamente; contudo, o amor revela-se indócil à tentativa de que se comporte a partir de um conjunto de regras invariáveis, nas quais se propõe o prazer passageiro, a satisfação instantânea e resultados sem esforços prolongados. Esta proposta incabível de uma cultura consumista revela-se não só ineficiente, como resulta no desaprendizado do amor, ou seja, uma “exercitada incapacidade para amar”. (BAUMAN, 2009, p. 20)

## 4 ENCONTROS

Restepro (2001) faz, em sua escrita, um convite desafiador e apaixonante. Falar do que na sociedade pós-moderna foi confinado à esfera do íntimo: a ternura. Um minucioso cuidado com as palavras dirige sua escrita, já que teme, ao tentar aproximar-se desta realidade, passar do não-falado ao campo do normativo e burocratizado e, assim, perder o que lhe é mais caro: a força semântica e conceitual que o signo traz em si.

Há de se considerar alguns riscos epistemológicos possíveis ao se pensar a ternura como direito, reconhecendo a dimensão fundante do afetivo para construção do sujeito social e de sua estrutura ideológica e valorativa. Penetrar nas raízes afetivas, familiares e interpessoais, optando por uma ética cidadã é a “inversão do que supõe passar da vista, como sentido ordenador da realidade, ao tato como analisador privilegiado da proximidade” (RESTREPO, 2001, p. 10).

Colocar a ternura e a afetividade em uma perspectiva cognitiva e acadêmica contrapõe ao que a ciência entende como verdade: só se pode conhecer o outro decompondo-o, metodologia essa aplicada tanto na pesquisa biológica como na social, estendendo à vida afetiva e às relações. O que fica claro nesse modelo epistemológico é a presença do saber de guerra que pretende uma neutralidade sem emoções. Confortável está aquele que assumir uma afetividade preparada para submeter a um domínio homogeneizador a multiplicidade da vida sem importar a sua redução a um enunciado abstrato ou a um esquema. (RESTREPO, 2001)

Ergue-se outra dificuldade às já ditas ao se pensar o saber ternura. Parece não caber o tema ternura em uma técnica discursiva por tratar-se de um “objeto” que resiste a qualquer cadeia argumentativa. A ternura parece dar-se sempre no presente, impossível sua temporalização ou circunscrevê-la nas palavras, distanciando-a, assim, da instância do corpo e do tato. É na impotência avassaladora das palavras em convencer e argumentar que se percebe ao adentrar, o mundo tátil, a possibilidade de entendimento político, cognitivo e epistemológico de um saber da ternura. (RESTREPO, 2001)

Restrepo provoca ao dizer que, contudo, é possível, já que



um discurso é também um agora que pode encher-se de ternura, sendo possível acariciar com a palavra sem que a solidez argumental sofra detrimento por fazer-se acompanhar de vitalidade emotiva. (RESTREPO, 2001, p. 17)

Deleuze (2011) pensa a escrita quando diz estar autorizado o escritor trazer à luz novas potências gramaticais ou sintáticas. Quando se cria uma outra língua no interior da língua, a linguagem inteira tende para um limite que não se encontra fora da linguagem, mas é o seu fora. O limite é feito de visões e audições não “linguageiras”, mas que só a linguagem torna possíveis. Por isso, diz Deleuze (2011, p 9) “há uma pintura e uma música próprias da escrita, como efeitos de cores e sonoridades que se elevam acima das palavras. É através das palavras, entre as palavras, que se vê e se ouve”.

É com esta potência da escrita trazida por Deleuze e compartilhada por Restrepo que se vai pensar afetividade sem esvaziar a palavra de sua semiótica ou extrair-lhe a força que lhe é imanente. Parece um desafio que, por vezes, ainda se mostra inatingível, no entanto possível de ser tocado ao se aproximar do que Lewis Carroll interpreta como o “domínio da ação e da paixão dos corpos: coisas e palavras se dispersam em todos os sentidos ou, ao contrário, soldam-se em blocos indecomponíveis”. (apud Deleuze, 2011, p 34 )

Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se e, assim, quer se colocar a escrita deste trabalho ao propor a escolha do encontro de pais e filhos no brincar, como, talvez não a única, mas a mais efetiva possibilidade de experimentar transgredir uma cultura de massa que, incansável, captura desejos, aniquila singularidades e silencia os corpos do homem pós-moderno.

Para Restrepo (2001), essa realidade se apresenta como analfabetismo afetivo que tem suas raízes nas relações interpessoais e está instaurado democraticamente na vida cotidiana da sociedade contemporânea. Refém de seu próprio entorpecimento, poucos recursos restam à resistência a esta ótica perversa que postula a normalidade de se viver insensível a singularidade do Outro, em meio à dor e ao sofrimento de uma vida onde, estar só, se insinua promissor de uma trajetória de conquistas e realizações.

Submersos em um analfabetismo que talvez esteja na origem de todos os demais (político, estético, científico, afetivo), o analfabetismo existencial

corporifica a ausência de um sujeito crítico, autônomo, criativo e livre na sociedade pós-moderna. Sem esse ser que, em sua essência é relacional, perde-se qualquer possibilidade de se construir vínculos entre as muitas realidades que atravessam homens, mulheres e crianças a todo momento. (PERRISSÉ, 2012)

López Quintás (apud PERRISSÉ, 2012) vê o homem como um ser de encontro, que se constitui a partir das relações que estabelece. Esse espaço de possibilidades que se desenha quando não se vive uma única realidade, se apresenta inspirador no desejo de se assumir o protagonismo da vida. Contudo, é preciso encontrar cúmplices em fazer do encontro uma realidade dialógica, criativa e livre o bastante para experimentar o melhor de cada um e daquele com quem se aventurou relacionar-se.

A ciência, na tentativa de legitimar uma única forma de dar e receber afeto, faz a exclusão da afetividade do terreno epistemológico, a fim de assumir o lugar antes ocupado pelo mito e pela religião e, assim, passar a apresentar-se como opção ética e política ao homem contemporâneo. Nega, dessa forma, conhecer por intensidade e paixão, tornando natural o que não é mais do que uma criação cultural. (RESTREPO, 2001).

Essa é a dificuldade ao se pensar afetividade como porta do conhecimento. É difícil romper o que hoje se coloca como ótica estruturadora do processo de aprendizagem e da vida. Mas, afinal, o que há de tão ameaçador em um “encontro”?

Na verdade, afeto e encontro podem assumir-se enquanto sinônimos neste trabalho. Apesar de uma semântica distante em muitas narrativas, desafia pensá-los em uma perspectiva que propõe a possibilidade de se fazerem substitutos em um enunciado. Impregnados de uma gênese comum, pode-se brincar de alterná-los, fazendo do exercício linguístico de aproximação um pensar imerso em criatividade e autonomia.

Talvez essa seja a provocação para que se possa entender a ameaça que representa à sociedade líquida a simbiose vivida pelos termos afeto e encontro quando migram do linguístico para o real.

Afetos ou encontros são constitutivos dos sujeitos em uma relação, assim, não só as diferenças se fazem ouvir como também qualificam o conhecimento intuitivo. Dão voz ao singular e, reconhecido status e importância, à práxis

cotidiana, que deve ser o passo norteador do conhecimento científico. São os encontros que integram percepções e sentimentos a um saber e o sedimentam em uma cultura não mais universal e atemporal, mas singular e humana.

A sociedade ocidental censura a quem aventura-se em enfrentar as intempéries do conhecimento pela matriz afetiva. Isto porque se alcança os mais altos níveis de conhecimento quando se faz a inversão social do audiovisual sobre o tátil, ressignificando “a vida diária, acendendo, como nos grandes ritos iniciáticos, a uma alteração do estado de consciência que nos obrigue a deslocar os limites em que se enjaulou nosso sistema de conhecimento” (RESTREPO, 2001, p 49).

Um modelo de conhecimento quando afetado pela ternura desafia a arrogância da lógica universal e entroniza em seu saber as diferenças do contexto que o cerca. Abrir-se a linguagem da sensibilidade, perscrutando, por vezes, a dor e o prazer do outro, é a mais eficaz investida frente a um mercado que tem valiosas moedas de troca: resultados sem esforços prolongados, satisfação instantânea, uso imediato e prazer passageiro.

Bauman (2009, p 24) distende o conceito de amor ao tê-lo em seu discurso como

a vontade de cuidar, e de preservar o objeto cuidado... Amar é contribuir para o mundo, cada contribuição sendo o traço vivo do eu que ama... O eu que ama se expande doando-se ao objeto amado. Amar diz respeito à autossobrevivência através da alteridade. E assim o amor significa um estímulo a proteger, alimentar, abrigar; e também a carícia, ao afago e ao mimo... Mas também pode significar expropriar e assumir a responsabilidade. Domínio mediante renúncia, sacrifício resultante em exaltação.

Ao aprofundar-se a temática das relações interpessoais entre pais e filhos em uma sociedade pós-moderna, corre-se o risco de perder-se na complexidade epistemológica que essa exige. Assim, a síntese conceitual trazida por Bauman (2009) inspira e dá relativa segurança, ao visitar teorias que deem conta das tantas matizes e sabores que se experimenta na tentativa de não aprisionar este impulso criativo, o amor, ao desejar apreendê-lo, pelo qual é possível tatear a transcendência, enamorar-se do belo e nominar o desconhecido.

A díade pais e filhos também foi atravessada pela liquidez da sociedade contemporânea e suas implicações. Assim, o encontro, o viver juntos, o comprometer-se com a existência do outro, submete-se aos mesmos enlaces que ditam os tão familiares “relacionamentos de bolso” que se multiplicam em uma atmosfera de instantaneidade, velocidade e descompromisso com a possibilidade de dar certo.

Não diferentes dos demais objetos de consumo que servem a necessidades, desejos ou impulsos do consumidor, também os filhos não são desejados pelas alegrias do prazer paternal ou maternal, e, por vezes, ocupam o lugar de um objeto de consumo emocional. Os filhos, além de estarem entre as aquisições mais caras que o consumidor médio pode fazer ao longo de sua vida, tê-los é comprovadamente a decisão com maior alcance que existe e, portanto, a mais angustiante e estressante. (BAUMAN, 2009). Ter filhos significa não só avaliar o bem estar de outro ser, mais fraco e dependente, em relação ao próprio conforto, como também comprometer a autonomia das preferências pessoais.

## 5 BRINCAR

A escolha do brincar como possibilidade de encontro entre pais e filhos foi dirigida pela potência que esse carrega em si. Essa potência descortinada na escrita de alguns pesquisadores que levam a sério o brincar tal como Susan Linn (2008), que buscou na pata Audrey (fantoche por ela nominado) quando criança e, depois em sua trajetória de terapeuta, quem lhe encorajasse, na espontaneidade do faz de conta, contato com seu eu mais profundo, “traz à luz sentimentos, pensamentos e percepções, que de outra forma poderiam permanecer soterrados ou desconhecidos por mim”. (LINN, 2008, p. 13)

Irá se falar de um faz de conta que atemoriza uma sociedade que precisa de adoráveis personagens midiáticos, tecnologia avançada, embalagens coloridas e sofisticadas estratégias de marketing, já que a brincadeira criativa não é lucrativa, pois a satisfação por ela gerada depende da pessoa que brinca e, pouco, do objeto usado na brincadeira. (LINN, 2008)

Não é novidade a falta de tempo e espaço cuidadosamente planejada pela cultura do capital que, impregnada na sociedade contemporânea, realiza e dita o atribulado e tenso cotidiano das crianças. É, para Susan Linn (2008), dessa forma que se despista a possibilidade de se viver uma vida em que é possível lidar com os maiores desafios humanos como a morte, a dor e as perdas e, ainda assim, ser feliz.

Como impressão digital, única e intransferível, a brincadeira revela-se uma experiência primária de autorreflexão, expressão, que se constitui um mecanismo de sobrevivência e o fundamento da exploração intelectual. Junto está a habilidade de fantasiar, a necessidade de dar sentido às experiências vividas, além do abandono, enfrentamento e devaneio experimentados a todo instante em um brincar inconfundível no prazer e criatividade que lhe são iminentes. (LINN, 2008)

Nem tão fácil é relacionar o brincar com cidadania, mas possível fazê-lo nas palavras de Tânia Fortuna

Imaginar de um nada um 'tudo' estranhando o conhecido e entranhando-se no desconhecido, experimenta uma relação com o real eminentemente criativa... a experiência com sucata restaura, ou, na maioria das vezes, instaura uma relação com o que nos cerca marcada pela interação curiosa, exploratória e respeitosa... o sentimento de pertencimento e responsabilidade é aguçado. (FORTUNA, 2008, p. 60-61)

Esta força do brincar em transformar algo “que é” pelas infinitas possibilidades do que “pode tornar-se”, dá à criança o espaço e o tempo de assumir diferentes papéis, encenar sonhos, esperanças, temores e desejos, reconhecendo-se também autor de uma realidade que, como na brincadeira, pode ser alterada e a todo momento reescrita. (FORTUNA, 2010)

O brincar presente na sociedade pós-moderna oscila entre atividade para aprender algum conteúdo ou brincar por brincar. Essas dimensões são reducionistas quando propõe um brincar enquanto treino de comportamentos para a vida adulta ou só um momento de distração. Para Tânia Fortuna (2013) essas são realidades possíveis no brincar, desde que não deixem de ser possibilidades, já que jogar é sempre uma aposta. Sendo assim, jamais pode configurar-se como certeza. Uma aposta traduz uma posição na qual a incerteza é positivada: se os ganhos não são certos, também não arriscar é negar a possibilidade de ganhar.

Na surpresa, no arrebatamento, no envolvimento do ser humano por inteiro e no significado que possui o jogo é que está o prazer, ... o dilema do brincar por brincar ou brincar para alguma coisa, aparentemente insolvente, deslinda-se: brincando por brincar, também se aprende, e brincar pode sim, ensinar, desde que continue sendo brincadeira. (FORTUNA, 2013, p. 35)

Com cuidado a fim de não sobrecarregar o brincar com funções e contribuições que podem ameaçar seu caráter autotélico, é inegável seu poder de transformação social em uma perspectiva emancipatória. (FORTUNA, 2013)

É no mundo do faz de conta, onde outro senso de realidade é experimentado que, quando impulsionado pela confiança e desejo, se dá o enfrentamento da realidade, agora marcada por um novo imaginário. Isso porque, imerso em uma atmosfera de novos princípios, valores como solidariedade, ousadia e autonomia, coexistem. É na brincadeira que se reconhece o outro na sua diferença e singularidade, e as trocas inter-humanas

aí partilhadas fazem frente no combate ao individualismo e narcisismo, restituindo o senso de pertencimento igualitário. (FORTUNA, 2010)

À luz desse brincar que se quer compreender as relações entre as mães e seus filhos na sociedade pós-moderna. Sem procurar por constructos teóricos que clarifiquem o pensar epistemológico do brincar, pretende-se uma escrita que desperte o eu-criança ao se falar na gênese do brincar. Mais do que a determinação conceitual, se encontrará nas reminiscências lembradas pelo leitor os genuínos marcadores da presença ou não do “verdadeiro” brincar na díade pais e filhos. A trajetória teórica oportunizou entender que não há pluralidade do brincar, ele é único; a pluralidade está no sujeito que brinca e na cultura em que está inscrito.

Desqualificado por uma sociedade de consumo e produtividade, e didatizado por práticas de ensino fundantes de um fazer pedagógico já legitimado nas escolas de hoje, se instala a dúvida quanto à existência ou não do brincar, enquanto encontro, nas famílias.

Brincar que se realiza quando constitui e faz inteiros em suas ações, quem brinca, pelo tempo que se brinca e, sem prevalecer, como e com o que se brinca. Preservado está, nesse momento, a espontaneidade, a “improdutividade” e o distanciamento da realidade, sem desconectar-se e, por fim, o prazer, traduzido pela genuína alegria em encontrar-se com o Outro, isto é, afetar e deixar-se afetar pelo parceiro de brincadeira.

Não é difícil encontrar argumentos que advoguem em favor de um brincar espontâneo. Smith (2006) reforça a possibilidade de a criança desenvolver habilidades sociais, intelectuais, criativas e físicas enquanto brinca. Destaca também o valor dado à atividade do brincar por muitos pesquisadores como sendo a maneira mais efetiva de potencializar criatividade e imaginação, sendo referido como *etos* do brincar por Smith (1988), ao considerá-lo o principal meio de aprendizagem na primeira infância. Além de prazeroso para os envolvidos, o brincar é considerado um importante recurso para intensificar a interação e comunicação entre adultos e crianças.

A forma como se apresenta a brincadeira infantil hoje confirma a tese de Brougère (apud WAJSKOP, 2012) de que não existe na criança um jogo natural; assim, a brincadeira é resultado de relações interindividuais, portanto, de cultura. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Brincadeira se aprende.

Segundo Wajskop (2012), o brincar tem origem e natureza histórico e social, que se diferencia do ritmo cotidiano da vida, daí, talvez, sua máxima, reconstruindo esse mesmo cotidiano para compreendê-lo, segundo uma lógica própria, circunscrito e organizado no tempo e no espaço. Uma ação ativa e construtiva na realidade, por um sujeito autônomo e cooperativo, é favorecida por esse espaço privilegiado oferecido pela brincadeira ao oportunizar que as crianças vivenciem o confronto com diferentes pontos de vista.

Barbosa (2013), refere o próprio cotidiano como forma de resistência a temporalidade acelerada quando se experimenta, nos fazeres simples do dia a dia, uma nova forma de marcar o tempo, não mais *chrónos*, mas *áion*. Lembra, também, que há necessidade de tempo para que o encontro e a construção de uma vida comum aconteçam. Criar e experimentar formas dilatadas de vida, talvez seduza a criança à criação de novos mundos sociais, científicos e culturais em sua vida adulta. “O cotidiano como o lugar do ritual, do repetitivo, mas que escuta o extraordinário que existe no dia a dia”. (BARBOSA, 2013, p 219)

Contudo, os referenciais teóricos não atravessaram com a mesma força os pais da sociedade pós-moderna que, mesmo imaginando ser importante o brincar na infância, não acreditam que esta seja a maneira mais efetiva de aprendizado, sendo denunciados pela escolha frenética que fazem por aulas especializadas já nos primeiros anos de vida de seus filhos, e a utilização precoce de produtos tecnológicos pelos mesmos. (CURTIS, 2006)

Entender o que mobiliza os tempos contemporâneos de uma sociedade líquida e trazer o brincar como ancoragem da singularidade de seus protagonistas revela-se um caminho possível de ser trilhado na tentativa de constituir um espaço legítimo da subjetividade do homem pós-moderno.

O desafio posto está na crença instaurada na hipótese que conjuga liquidez de uma sociedade e territorialidade de uma existência que se percebe única quando experimenta no brincar o momento do encontro com o Outro e sua alteridade. Esta perspectiva inspira o desafio de convidar os pais ao encantamento do brincar com os filhos em um cotidiano que despreza o Outro e engendra o prazer do encontro a um desencontro marcado todos os dias.



## 6 CULTURAS DA INFÂNCIA

Auxiliados pelas contribuições filosóficas, sociológicas e antropológicas dos estudos da infância, consegue-se entender a concepção de criança que ainda hoje prevalece no imaginário dos pais pós-modernos e, portanto, a hipótese é que, frágeis, permanecem diante da perversa ótica de uma sociedade que vê na criança um consumidor em potencial.

Sônia Kramer (1997) rastreia a história da infância a partir, principalmente, dos estudos de Ariès e Charlot, que contribuíram ao introduzir a condição e natureza histórica do ser criança. O sentimento moderno de infância corresponde, assim, às atitudes contraditórias adotadas pelos adultos que consideram a criança, ora inocente, ingênua e pura, então “paparicam-na”, ora a tomam como ser imperfeito e incompleto, que necessita de “moralização” e educação dada pelos adultos. (KRAMER, 1997)

A releitura da psicanálise, as inferências da psicologia sócio-histórica, as contribuições da pedagogia, com Freire e Freinet, que posicionam o adulto e a criança enquanto cidadãos, criados na e criadores de cultura e produzidos na e produtores da história, promovem a compreensão de como um sujeito individual é tecido pelas tramas do contexto, sendo ao mesmo tempo ativo e criativo nesse processo. (KRAMER, 1997)

Em que pesem os tropeços epistemológicos ao longo da evolução destas ciências, há relevante evolução nas perspectivas teóricas que colocam em relevo as especificidades da criança, sem perder-se da totalidade. À evidência de uma ruptura conceitual da infância em sua historicidade, cabe indagar quanto à concepção contemporânea do ser criança.

A criança se apresentava como reflexo do adulto, não mais que um ser incompleto ou com seu valor deslocado para um futuro promissor, e hoje, na contemporaneidade, qual seu identitário? Talvez não se encontre a definição que, permanentemente, está sendo atualizada, mas marcadores de um tempo que se constitui histórica e socialmente.

Uma prática do adulto reeditada somente a partir de suas próprias vivências infantis, sem aproximar-se da criança real, deixa o sujeito criança desamparado em seus objetivos, afetos e desejos. É certo que admitir um querer infantil é revolucionário, contudo, nunca foram tão paradoxais os cuidados dados

à infância: famílias da classe média e alta organizam sua rotina a partir das necessidades infantis geradas pelo mercado de consumo, o que faz com que a criança seja atendida não em suas reais necessidades, mas aquelas ditadas pelas redes globais de informação e do capital. (FORTUNA, 2008)

Barbosa (2007) refere-se ao processo de socialização, responsável pela interiorização de valores, normas, conhecimentos e práticas, onde de maneira cada vez mais precoce as crianças são introduzidas aos espaços que se constituem de situações heterogêneas e, por vezes, conflitantes. Richard Sennet (2000 apud BARBOSA, 2007) demonstra como os valores das famílias harmonizavam-se com os do trabalho e, hoje, tais valores são incompatíveis. Amizade, solidariedade, confiança, precisam ser ensinados aos filhos para continuidade do vínculo familiar, que não devem prevalecer no mercado de trabalho onde competitividade, ausência de lealdade e individualismo impulsionam o êxito profissional.

A pluralidade da infância e sua conexão com a pluralidade de socializações humanas fazem da criança um indivíduo em constante edificação e ressignificação. É preciso tirar a criança da condição de objeto e dar a ela um contingente de possibilidades que façam emergir as diferentes experiências de infância. Barbosa (2007) destaca também que

As crianças têm um modo ativo de ser e habitar o mundo, elas atuam na criação de relações sociais... Sua inserção no mundo acontece pela observação cotidiana das atividades dos adultos, observação e participação heterodoxas, que possibilitam que elas produzam suas próprias sínteses e expressões. (BARBOSA, 2007, p. 1066)

Dessa forma, se dá a pluralização do conceito de “culturas da infância”, onde formas e conteúdos das culturas infantis são produzidos em uma relação de interdependência com culturas sociais. Essa ação plural impede a existência de um único sistema de significação e ação infantil e revela-se um elemento distintivo geracional inscrito nos elementos simbólicos e materiais de uma produção cultural que se constitui historicamente e é reveladora da complexidade social em que se insere. Afasta-se, assim, de uma perspectiva que “naturaliza” os modos de percepção, representação e significação do mundo

pelas crianças, gerado a partir de características desenvolvimentais específicas e realizadas no vazio social. (SARMENTO, 2002)

É a potência das crianças enquanto sujeitos plurais e ativos que deve ser apresentada aos pais da pós-modernidade. Essa potência revela-se no imaginário infantil que, tendo sido, nos estudos iniciais, classificado como déficit, resultado da negatividade legitimada pelo conceito de criança na modernidade, passa a apresentar-se, enquanto princípio de transposição imaginária do real, sendo assim, ponto comum a todas as gerações. (SARMENTO, 2002)

Sarmiento (2003) acredita que a contemporaneidade tem avançado na direção tanto em reconhecer a pluralização dos modos de ser criança quanto na heterogeneização da infância enquanto categoria social geracional. Mantém-se, dessa forma, o *status* das crianças enquanto atores sociais, o que lhes confere tanto uma identidade plural, quanto a autonomia de ação. Contudo, o processo de reinstitucionalização da infância, no qual a criança encontra-se, a faz um sujeito construtor ativo de seu próprio lugar na sociedade, que se apresenta mais severa em seu controle e mais sutil em sua recusa a autonomia.

## 7 FAMÍLIA PÓS-MODERNA

Os estudos de Cláudia Fonseca (2002) auxiliam no entendimento da complexidade da família pós-moderna. Referem que as pesquisas antropológicas realizadas nas últimas décadas do século XX apresentaram uma diversidade de dinâmicas familiares possibilitando pensá-las a partir de uma perspectiva comparativa, contudo, há a recusa a hierarquias etnocêntricas (famílias avançadas versus famílias atrasadas), resgatando a especificidade de cada configuração.

Certo é que a configuração da família passa por uma resignificação; assim, a unidade doméstica calcada na família nuclear já não aparece com a mesma frequência que há cinquenta anos atrás; isso em termos estatísticos. Em termos normativos, não mais se apresenta com a mesma hegemonia com que a modernidade a contemplava. Permanece assim, diante da constatação da diversidade empírica e do declínio de modelos analíticos clássicos, a pergunta quanto à definição da família pós-moderna. (FONSECA, 2002)

Talvez não seja possível uma definição de família na contemporaneidade, mesmo porque alguns pesquisadores tomam a própria falta de modelo como traço característico da família pós-moderna. O consenso está quando reconhecem que há muitas tendências contemporâneas difundidas, entretanto não existe um padrão universal de evolução familiar. (FONSECA, 2002)

Para Fonseca (2007) a possibilidade de dar conta do vasto leque de possibilidades quanto à vida familiar está em falar de dinâmicas e relações familiares, não em um modelo ou unidade familiar. Assim, define laço familiar como sendo

relação marcada pela identificação estreita e duradoura entre determinadas pessoas que reconhecem entre elas certos direitos e obrigações mútuos. Essa identificação pode ser de origem em fatos alheios à vontade da pessoa, em alianças conscientes e desejadas ou em atividades realizadas em comum. (FONSECA, 2007, p. 30)

Para a classe média a noção de família é reduzida à unidade linear, ou seja, de pais e filhos, com o objetivo de evitar riscos de dissipar recursos, assim, todo investimento econômico é canalizado para os filhos. Já famílias de baixa

renda se estendem horizontalmente em uma partilha constante, mas nem sempre pacífica, de recursos que, apesar de escassos, são drenados para pessoas necessitadas da família extensa. Essas dinâmicas familiares, cuja pesquisa inicial se deu entre os negros americanos, foram encontradas também nas pesquisas de Fonseca (2004) entre os grupos populares brasileiros. Essas famílias só conseguem sobreviver porque criam extensas redes de ajuda mútua.

Bem diferente do que ocorre nas camadas médias, que tendem a cortar elementos estranhos e, potencialmente perturbadores, pelo bem comum do pequeno núcleo pais-filhos. Assim, a relação indivíduo-família não pode ser pensada da mesma forma em todo lugar, pois a própria noção de família varia de acordo com a categoria social em que está inscrita. Fonseca (2007) alerta para o cuidado em considerar os diferentes arranjos familiares possíveis de serem encontrados na sociedade contemporânea, não se deixando contaminar pelo protótipo da família nuclear moderna conforme a norma hegemônica.

É com esta perspectiva que se quer pensar a família pós-moderna, sem engendrá-la em uma única ótica, mas considerando que é atravessada pela cultura do capital que agora vê a criança como um “bem de consumo afetivo”, cujo investimento econômico é alto, já que os pais buscam oferecer as melhores oportunidades possíveis. Para Montandon (apud Nogueira, 2006) as funções instrumentais da família não desapareceram, nem passaram a existir as relações afetivas somente na contemporaneidade. A criança passou a representar sim, um duplo investimento, que redefiniu o lugar que essa ocupa nas relações familiares. (NOGUEIRA, 2006)

Os pais assumiram novas funções em relação aos filhos, uma relação não mais pautada no autoritarismo e que precisa dar conta dos êxitos e fracassos dos filhos permanentemente. Suprir as necessidades físicas já não é a única tarefa dos pais; a eles cabe, também, transmitir valores, condutas morais, habilidades intelectuais e saberes e, dessa forma, instalar seus filhos, socialmente, no melhor lugar. (NOGUEIRA, 2006)

## 8 METODOLOGIA

A pesquisa deste trabalho se constitui por uma amostra de 7 interações entre mães e seus filhos. Os critérios utilizados na seleção da amostra foram: que as crianças já estivessem na escola, com idade entre 2 e 3 anos; fossem famílias de poder aquisitivo correspondente a classe média e, as mães, além de exercerem uma atividade profissional, essa atividade não poderia ter relação com atividade de educadora ou terapêutica.

Na análise dos resultados foram consideradas 3 das 7 interações, já que existiram variáveis durante as filmagens que excluíram 4 interações. Uma das mães estava com 38 semanas de gestação, demonstrando cansaço e abatimento na interação devido ao seu estado gestacional. Outra mãe precisou trocar o horário agendado em função de um imprevisto, revelando-se ansiosa com a finalização da atividade. Em outra interação surgiu um elemento psicológico na relação da mãe com o filho que comprometeria a análise proposta, já que a pesquisa previa uma amostra que não houvesse indicação de tratamento terapêutico.

As filmagens foram realizadas, separadamente, em uma sala da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, campus Anchieta, em Porto Alegre. Tiveram a duração média de 30 minutos de interação das mães e seus filhos. Antes do início da filmagem cada mãe colocou um microfone de lapela, o que deu qualidade no áudio dos diálogos produzidos enquanto brincavam. A filmagem foi realizada por um profissional que permaneceu na sala, contudo não houve deslocamento do mesmo pela sala durante a interação.

A pesquisadora explicou à mãe e à criança que teriam um tempo para brincarem como quisessem. Não houve nenhuma orientação sobre qual atividade deveriam realizar ou material que deveriam explorar. A atividade era livre e para ambos, mãe e filho.

A sala foi previamente organizada e planejada para oferecer diferentes possibilidades de brincadeiras. Assim, foi composta por: miniaturas de animais e brinquedos que estão relacionados com este universo, como cercas, estradinhas de EVA, laguinhos, árvores; bonecas e brinquedos como roupinha, mamadeira, bico, coberta, remédio, termômetro, entre outros, todos relacionados ao cuidado das bonecas; miniaturas de casinha de madeira; bonecos de pano

representando a família e miniaturas de cozinha e comidas, como frutas, doces, biscoitos. Também foram dispostos na sala alguns jogos para faixa etária de 2 e 3 anos, carros de madeira, além de papel e lápis de cor em uma mesa para criança.

Os brinquedos não estruturados eram: caixa de areia, blocos de madeira, grandes e de diferentes cores; carretéis de tamanho maior que o usual; caixas, cones e tubos coloridos; almofadão em forma de minhoca; bichos de pelúcia; fantasias e tecidos coloridos.

Os brinquedos foram dispostos de forma aleatória, mas com o cuidado para que todos fossem vistos e, também, fosse possível acessá-los sem a ajuda de adultos. Foram colocados tapetes pela sala, afim de que as crianças se sentissem mais à vontade.

Os brinquedos não estruturados foram colocados em quantidade que as crianças pudessem criar e construir, sem faltar-lhes material. O mesmo cuidado se teve com os brinquedos onde a dupla pudesse precisar de mais de um elemento durante a interação, como bonecas, mamadeiras, miniaturas de comida, miniaturas de cozinha e outros.

A análise de cada interação configura-se como narrativa do pesquisador. Após a tabela com a transcrição de alguns trechos de cada interação filmada, foi colocado um texto com uma história que apresenta a interação como se tivesse sido pensada pela criança. O texto é ficcional, contudo as falas aconteceram durante a interação. Essa história ficcional é complementada por uma análise formal e descritiva do que se passou em cada um dos 3 casos apresentados.

Os nomes utilizados na apresentação dos 3 casos são fictícios e há, na tabela com a transcrição, elementos que auxiliam na contextualização da cena em que cada enunciado foi produzido, seja da mãe ou do filho.

## 9 RESULTADOS

### 9.1 CASO 1

Caso 1: Carla (mãe; 40 anos) e Valentina (filha; 3anos e 2 meses)

Tabela 1 - Cenas de interação e diálogo entre Carla (mãe) e Valentina (filha)

	LOCUTOR	MANIFESTAÇÕES VERBAIS	COMENTÁRIOS ENTONACIONAIS / CONTEXTUAIS
	CENA 1		
1	CARLA	Vamos lá na casinha, meu amor. Que jóia!	Mãe segue até a casinha de mão com Valentina.
2	VALENTINA	Aqui é minha ..... a minha	
3	CARLA	É mesmo meu amor! Parece a tua mesmo, meu amor! Parece a tua! Vamo vê como a gente monta essa? Onde a gente bota a cama, onde a gente bota a cozinha! Vamo faze? Vem cá com a mãe. Vamo faze? Olha aqui tem até. O que que tu acha que é isso aqui?	Mãe entrega um armário para Valentina. E aponta para o berço.
4	VALENTINA		Observa a mãe. Depois mostra para mãe as comidinhas que estão perto.
5	CARLA	Ali de comidinha! Que nem a gente tem!	Olha para as comidinhas, mas volta o olhar para os móveis da casinha e mostra uma vovó de pano para a filha.
6	VALENTINA	Só que a gente não tem o milho.	Valentina olha para as frutinhas.
7	CARLA	Olha aqui. Tem uma vovó eu acho? Será que é a vovó que faz a comidinha?	Mãe olha para filha e mostra a vovó.
8	VALENTINA	Caiu, oh.	Aponta para o armário.
9	CARLA	Caiu, vamo arruma. Vamo arruma esse. Vamo bota os bancos.	Mãe olha para casinha enquanto a filha olha as comidinhas que estão ao lado.
10		A gente não tem milho sabe por que? A gente só tem a melancia, né? Esse aqui é de saladinha, verdurinha. E o nosso é de frutinhas. Olha aqui! Olha aqui, oh. O milho. Tem até ovo. E chuchu. E cenoura. Puxa, que legal!	Carla explora o milho enquanto a filha olha e se movimenta em direção as bonecas.
11	VALENTINA	Mamãe, olha aqui.	Valentina chega perto das bonecas e aponta, chamando atenção da mãe.
12	CARLA	Oi, amor! Ai, o nenezinho! Vamo dá mama pra ele? Então vamo. E depois vamo vê se ele tá doente ou se ele não tá. Pega o nenê aqui.	Carla põe a boneca no colo de Valentina.
13	CENA 2		
14	CARLA	Ah, um mamazinho também é bom. Mamazinho também resolve. Ah, e depois ele tem que come bem também. O que ele gosta de come, seu nenezinho?	A mãe espera Valentina dar mama para seu nenê.
15	VALENTINA	A melancia.	



16	CARLA	Ah, vamos dá melancia pra ele, então. Vamo dá melancia pra ele	A mãe pega a melancia e faz de conta que dá para o nenê que está no colo de Valentina e é a mãe que faz barulho como se o nenê estivesse comendo.
17	VALENTINA	Ele comeu toda.	Permanece com a boneca no colo.
18	CARLA	Comeu toda? Que delícia! E ele gosta de toma suquinho também? Que que eu bote suquinho na mamadeira?	Espera pelo que Valentina vai falar.
19	VALENTINA	Ele gosta de suquinho de melancia.	Valentina fica com o nenê no colo e a mãe e explora as comidinhas que estão perto e entrega para a filha o que ela pede.
20	CARLA	Suquinho de melancia também? Ah, então tá. Acho que esse é o problema dele. Ele come muita melancia o seu nenê.	
21	VALENTINA		A filha pega a mamadeira com suco que a mãe a entrega, dá para o nenê e devolve a mamadeira.
22	CARLA	Olha ali! Tem até umas fantasias tu viu? Tu gosta de brinca de fantasia? Tu gosta? Olha esse aqui, oh? Pra faze torrada. Di faze torrada. Ele gosta de torradinha com pão?	Enquanto a mãe fala, Valentina continua com o nenê no colo e inicia movimento de niná-lo. Mãe pega a torradeira, coloca perto de Valentina e mostra como funciona.
23	VALENTINA	Não. Ele gosta também di, di, di, di, di di di	A mãe espera Valentina concluir, mas como isso não acontece ela continua falando.
24	CARLA	Ah, olha.	A mãe aperta o botão da torradeira fazendo de conta que a liga.
25	VALENTINA	Ele que dormi.	Não faz movimento de preparar um lugar para nenê dormir.
26	CARLA	Ele que dormi? Então vamos botar ele pra dormir. Bota ele pra descansar aqui. Oh, tá pronta a torradinha, se a senhora quiser tomar um chá enquanto espera ele dormir.	A mãe arruma a cama para o nenê da filha Valentina e aponta para onde a filha deve colocar o nenê para dormir.
27	VALENTINA	Ele também que ouvi história.	Valentina coloca o nenê para dormir onde a mãe indicou.
28	CARLA	Que bonito!	
29	VALENTINA	Ele qué o biquinho dele.	Valentina pega o bico e coloca na boca da boneca que está em seu colo.
30	CARLA	E aqui essa colherinha, que legal. Dá o biquinho dele. Isso. E ele escova o dente antes de dormir.	A mãe mostra para a filha uma colherinha.
31	VALENTINA	É muito grande esse	
32	CARLA	E ele escova o dente também antes de dormir?	A mãe fala junto com a filha que não consegue concluir.
33	VALENTINA	Escova.	Valentina tenta novamente colocar o bico na boca da boneca.
34	CARLA	Então tá bom.	
35	VALENTINA	É muito grande esse.	
36	CARLA	Esse bico é. Então acho melhor ele não chupa bico. Vamos escovar o dente dele?	A mãe faz de conta que põe pasta de dente na escova.
37	VALENTINA	Deixa que eu faço!	A filha pega a pasta e a escova de dente da mão da mãe.
38	CARLA	Tá bom. Vira, vira, que ela cai. Assim, oh.	A mãe interfere no movimento da filha em colocar a pasta de dente para baixo e mostra como Valentina deve fazer.

*Valentina pensando....*

*Amorosamente mamãe me convida para brincar de mamãe e filhinha.*

*Adorei a ideia! A sala está repleta de muitos outros brinquedos, mas os nenês, mamadeiras, bicos, roupinhas e até remédios encantam mesmo. Concordo com mamãe. Tem brincadeira mais prazerosa para uma mãe e uma filha? Há tempo e espaço só para nós.*

*Logo de início não entendo a pressa de minha mãe. Por que será que ela me oferece vários brinquedos quase todos ao mesmo tempo? Por que será que ela os apresenta como se eu não os tivesse vendo? Não estou entendendo. Deve ser porque ela também está com muita vontade de brincar. Mas ela está muito rápida, não consigo acompanhá-la. E a “tia” disse que teríamos tempo para brincar. Será que a mamãe não ouviu?*

*Nossa! Não estou conseguindo falar, tenho ideias legais para essa brincadeira, mas minha mamãe fala junto. Ela não está me escutando. Acho que vou esperar ela se acalmar. Será que ela acha que eu não tenho ideias ou que as minhas ideias não são tão divertidas? De novo ela está querendo fazer por mim. Bem que ela poderia deixar eu mesma dar melancia para o meu nenê e ela dá para o nenê dela. É melhor eu dizer que meu filho já acabou de comer.*

*- Ele já comeu toda.*

*Ah, essa não! Ela também está colocando o suco de melancia na mamadeira do meu nenê. Essa brincadeira está começando a ficar chata! Agora ela me convida para brincar de fantasia e eu nem fiz meu nenê nanar ainda! Será que ela não sabe que os nenês precisam dormir? Agora ela já acha que a gente deveria fazer uma torrada. Até fiquei gaga de tão rápida que mamãe está.*

*-Ele gosta di, di, di, di, di*

*Vou falar:*

*- Ele qué dormi!*

*Ufa, acho que ela concordou que é importante que ele durma. Lá vai minha mãe preparar a cama da minha filha! Por que ela não pega um bebê para ela? Tem mais bonecas ali!*

*Não acredito! Agora que minha filha dormiu ela quer escovar o dente? Tinha que ser antes. Mamãe deveria saber disso! É melhor concordar e escovar o dente, afinal ela não vai entender uma criança dormir sem escovar os dentes,*

*nem de brincadeira! Até escovar o dente de meu nenê ela quer! Nada disso. Isso eu faço.*

*– Mãe, deixa que eu faço! – disse Valentina.*

*– Tá bom! ..... Vira, vira que ela cai (a pasta de dente). Assim, oh! – a mãe fala.*

Chegou o momento de se ter o bebê ou, talvez, os bebês. Não havia mais motivos para esperar. Só motivos para tê-los. Contudo, a espera foi longa. A ligação feita a um amigo pelo pai, avisa, “estamos grávidos”, ao inscrever o casal na lista de espera por um bebê para adotar. Em alguns meses, essa história foi reescrita, quando souberam que gestariam o filho tão desejado. E não demorou por serem duas gestações, um menino na primeira e, na segunda uma menina, que aconteceram com a intensidade de quem muito espera.

As imagens revelaram uma mãe acelerada. O protagonismo ao brincar é da mãe. A escolha do brinquedo pode ser de Valentina, mas quem dirige o momento de brincar, com sua ação e sua fala, é a mãe. Carla, a mãe, adianta-se na brincadeira. A filha não reivindica outro papel que não de observadora. A mãe se conecta com o brincar e com o papel de estimuladora, que assume como seu, mas não se conecta com a filha.

Valentina não tem força de mobilizar a mãe para que preste atenção nela e não na realização da atividade proposta: brincar. A afetividade entre mãe e filha não se sobrepõe à dificuldade de escuta da mãe. Há um tempo se esgotando para a mãe, como se ali estivesse uma ampulheta que, muito logo, denunciaria que o tempo se extinguiu.

A subjetividade da filha perde-se no ato de brincar, sendo que o mesmo acontece com a possibilidade de realizar um brincar criativo e independente. Carla não se encontrou com a filha, não por não desejar o encontro, mas por não conseguir olhar para a criança real a sua frente, para o Outro.

A mãe busca, o tempo todo, concluir a tarefa que se propôs imaginando, talvez, que haverá outra a ser iniciada logo mais. Carla responsabiliza-se pela alegria da filha enquanto brinca, mais do que manter o interesse dela na brincadeira, quando nem ela demonstra sentir-se assim naquele momento.

Ao brincarem, a alteridade da relação desintegra-se, tal o descompasso entre mãe e filha, que se olham e não se veem; se ouvem e não se escutam.

Assim, faz-se um silêncio sem que mãe e filha percebam que, mesmo ao desejarem que o silêncio não exista, não se sintam fortes para rompê-lo.

## 9.2 CASO 2

CASO 2: Cristina (mãe; 37anos) e Sophia (filha; 3anos e 4meses)

Tabela 2 - Cenas de interação e diálogo entre Cristina (mãe) e Sophia (filha)

LINHA	LOCUTOR	MANIFESTAÇÕES VERBAIS	COMENTÁRIOS ENTONACIONAIS /CONTEXTUAIS
		CENA 1	
1.	CRISTINA	Vamos lá. Vamos ver o que tem. O que que tem filha?	
2.	SOPHIA		Sophia está de mão com a mãe, uma boneca no braço e bico na boca. Leva a mãe até as miniaturas de bichinhos.
3.	CRISTINA	O que que é aqui? Ah, é uma fazendinha, né filha.	Mãe pede para filha tirar o bico para brincar.
4.	SOPHIA	Um cachorro.	
5.	CRISTINA	E aí filha? E esse cachorrinho aqui? Ah?	Mãe senta-se ao lado da filha para brincar em uma posição que não possibilita que olhe para a filha.
6.	SOPHIA	Esse daqui é um pato.	Sophia pega o pato na mão.
7.	CRISTINA	É um patinho, amor! Ah?	Mãe ri.
8.	SOPHIA	É galinha.	Pega uma galinha. Sophia explora com tranquilidade cada bichinho.
9.	CRISTINA	Ah, é galinha! E esse aí, filha? Tu qué monta o cercadinho ali, filha? Para colocar eles dentro? Esses aqui são os bichinhos da fazenda, oh.	Mãe fica em atitude de observação. Fala com a filha sem olhar para ela. A prosódia de seus enunciados não revela emoção.
10.	SOPHIA	Tu sabe o que é isso daqui?	Sophia mostra uma miniatura para mãe, mas não olha para ela.
11.	CRISTINA	O que é?	Mãe fala sem olhar para filha.
12.	SOPHIA	Um porquinho.	
13.	CRISTINA	Ah, um porquinho!	
14.	SOPHIA	Não. Um outro cachorro.	Sophia larga o porquinho e pega um cachorro.
15.	CRISTINA	Um outro cachorrinho. Vamos montar a fazendinha? Vamos? Ah?	
16.	SOPHIA	Uma vaca.	Sophia pega uma vaquinha. Mãe e filha continuam sem se olharem.
17.	CRISTINA	Não filha. É uma vaca mesmo.	Mãe ri. Mãe observa.
18.	SOPHIA	Isso daqui é uma girafa.	Sophia pega uma girafa.
19.	CRISTINA	Uma girafa, tá. O que mais que tem ali na caixa?	Mãe olha para os objetos e não para filha.
20.	SOPHIA	Isso é um elefante.	Sophia pega um elefante.
21.	CRISTINA	Um elefante	
22.	SOPHIA	Isso eu não sei.	Sophia pega um porco.

23.	CRISTINA	É um porco também, né filha. E aquele cercadinho ali, Manu?	O convite da mãe para montar a fazenda é só verbal. Não faz nenhum movimento em direção as cerquinhas.
24.	SOPHIA	Um outro porco. Isso é um hipopótamo.	Sophia pega um hipopótamo na mão.
25.	CRISTINA	Um hipopótamo.	Observa a filha.
26.	SOPHIA	Um outro elefante.	Sophia pega um elefante na mão.
27.	CRISTINA		Concorda.
28.	SOPHIA		Sophia pega um macaco na mão.
29.	CRISTINA	E esse aqui, mana?	Cristina aponta para um macaco.
30.	SOPHIA	Macaco. Esse macaco. Olha como ele tá fazendo, pai.	
31.	CRISTINA	Mãe.	
32.	SOPHIA	Olha como ele tá fazendo.	
33.	CRISTINA	Ah? Tá coçando a cabeça, né filha?	Sophia imita o macaco.
34.	SOPHIA	Não. Ele tá fazendo coco. Outro cachorro. Que é isso? Cavalos!	Filha fala sem olhar para mãe. Sophia pega a um puma e diz ser um cachorro. Mostra para a mãe, que não discorda. Depois pega um cavalo.
35.	CRISTINA	É um cavalo mesmo?	Cristina fala sem olhar para filha.
36.	SOPHIA	É	
37.	CRISTINA	Tem certeza?	Cristina fala sem olhar para a filha.
38.	SOPHIA	Olha aqui.	Mostra o cavalo para mãe.
39.	CRISTINA	Ah, é verdade. É um cavalo. Isso aqui é um cavalo ou o que que é? Ah? Que que é esse? É um cavalinho ou um burrinho?	Cristina concorda com o cavalo, mas não olha para o cavalo que Sophia mostra. Cristina mostra outro bichinho para a filha.
40.	SOPHIA	Burrinho.	
41.	CRISTINA	Burrinho! E esse aqui filha?	Mãe mostra o canguru para a filha.
42.	SOPHIA	É um... não sei.	Sophia explora o canguru.
43.	CRISTINA	Quem carrega filhote na barriga, assim, na bolsa? Que pula?	Mãe entrega o canguru para filha.
44.	SOPHIA	Não sei que que é isso?	Sophia faz o canguru pular.
45.	CRISTINA	É um canguru, filha.	
46.	SOPHIA	É um canguru. Outro canguru.	Sophia pega outro canguru.
47.	CRISTINA	E o que mais tem aqui?	Cristina concorda.

*Sophia pensando....*

*Achei bem legal essa ideia de brincar nessa sala cheia de brinquedos! Tem muita coisa: bichinhos, bonecas, fantasias, blocos e, até umas caixas coloridas que eu ainda não tinha visto. Tem até cantinho com um almofadão. Como a "tia" disse que tudo isso é para mim e pra mamãe, acho que vai ser bem divertido! Mamãe pergunta para mim:*

*- O que tem aqui?*

*Vou parar aqui pelos bichinhos, depois eu vejo os outros brinquedos. O legal é ver todos. Acho que a mãe não está achando tão legal assim. Ela não está brincando! Ela está tão paradinha! Mamãe não sabe o que está perdendo! Mamãe ia se divertir bem mais se me perguntasse menos. Acho que vou mostrar a ela que já sei bastante. Isso vai tranquilizá-la.*

*- Vou te mostrar. Isso daqui é um. Sabe o que é isso? Uma ovelha.*

*- O que mais tem mana? Vamos montar a fazendinha? O que mais tem ali na caixa, oh? E aquele cercadinho ali, Sophia? E esse aqui, mana? O que que é esse? E esse aqui filha?*

*Não funcionou. Mamãe continua perguntando muito. Quem sabe se a gente trocar de brincadeira ela, então, consegue relaxar mais e brincar também. Nossa! Já passei pelo jogo de montar, agora a família de pano e nada ainda da mãe se entusiasmar com os brinquedos e brincar junto.*

*- Tu viu aqui, Sophia? Tem uma gangorra para as crianças andarem. Que mais filha?*

*Não entendo os adultos! A mamãe descobre um brinquedo legal desses, nem brincou com ele e já quer passar para uma outra brincadeira! Acho que ela não está se divertindo!*

*Vou tentar mais uma vez! Vou sugerir que a gente brinque de mamãe e filhinha. Talvez ela se empolgue e brinque também. Deu certo! Pela voz de mamãe ela vai curtir essa brincadeira.*

*- Olha aqui, Sophia! Parece um nenezinho de verdade! Que lindo! Vamos colocar o tênis que caiu. Dá o pezinho pra mãe colocar!*

*A boneca está no meu colo, mas mamãe insiste que seja ela quem coloque o tênis no meu nenê.*

*- Deixa que a mãe bota!*

*Eu quero colocar o tênis. Vou ter que falar:*

*- Deixa que eu boto!*

*Mamãe não desiste de fazer por mim e diz:*

*- Ah, então a mãe ajuda! Olha ali, o tênis dobrou. Tá difícil de botar! Ai, que linda essa nenê! Vamos arrumar a gola, aqui, oh. Vamos enrolar ela na cobertinha!*

*Agora a mãe parou de perguntar, mas está dizendo tudo como eu devo fazer com o meu nenê. Ela não está entendendo que eu quero brincar do meu jeito. Vou mostrar que ela pode pegar a outra boneca.*

*Oba! Agora começou a brincadeira de verdade! A mãe pegou uma boneca para fazer de conta que é o seu nenê! Pena que o tempo acabou! Fica para a próxima vez! Um dia mamãe aprende que brincar pode ser bem divertido!*

Cristina, a mãe, se mostra durante a filmagem com dificuldade em se conectar tanto com o brincar, quanto com a filha. A mãe não consegue brincar junto com a filha permanece, assim, a maior parte do tempo observando e ajudando Sophia. Cristina acompanha a exploração da filha, observa a manipulação dos objetos, pergunta por informações dos brinquedos que Sophia está manipulando e pede que explique o porquê de suas escolhas.

O fato de ter permanecido grande parte do tempo sem olhar para filha explica a dificuldade da mãe em perceber os interesses e desejos de Sophia durante o brincar. Em diferentes momentos a mãe dirige a brincadeira a partir de um olhar pragmático, excluindo a possibilidade de fantasia e imaginação. Poucos são os momentos que a mãe demonstra estar alegre e gostando da brincadeira. A conformidade e familiaridade da filha com o modo que a mãe “brinca”, aparecem na interação, já que Sophia não reivindica uma participação menos diretiva e mais acolhedora da mãe.

Na cena enunciativa é possível perceber o funcionamento discursivo da mãe durante o brincar que se restringe a perguntas e pedidos de explicação sobre a ação da filha com os brinquedos escolhidos. Cristina também dá sugestões, ajuda na manipulação das miniaturas, auxilia no encaixe das peças, posiciona e organiza os brinquedos no espaço. Sophia não tem independência ao brincar, que tem sua ação dirigida pela ação e, principalmente, pela fala da mãe.

Apesar de a filha fazer a escolha do que brincar, a brincadeira tem muito mais da subjetividade da mãe, de como essa entende que a brincadeira deva acontecer, do que das coisas trazidas por Sophia. Sem ter as suas vivências reconhecidas e valorizadas em seu brincar, perde-se a alteridade de um dos interlocutores, neste caso a filha Sophia, e o verdadeiro encontro não se realiza.

A afetividade não atravessa os interlocutores que, apesar de ocuparem um espaço em um só tempo, nos momentos que se seguem não têm força de representarem a possibilidade de um encontro entre mãe e filha. Uma única realidade se constitui de experiências distintas para ambas, com subjetividades que não são percebidas e, com isso, distanciam os interlocutores, quando o objetivo é que, a partir delas, se constituísse um momento de intimidade e troca. Sem expectativa por se encontrarem, mãe e filha desistem da procura pelo Outro e do que só com o Outro se pode ter: o prazer, a alegria e o aprendizado ao se viver a experiência de encontrar-se no brincar.

### 9.3 CASO 3

Caso 3: Renata (mãe; 39 anos) e Antônio (filho; 2 anos e 10 meses)

Tabela 3 - Cenas de interação e diálogo entre Renata (mãe) e Antônio (filho)

LINHA	LOCUTOR	MANIFESTAÇÕES VERBAIS	COMENTÁRIOS ENTONACIONAIS OU CONTEXTUAIS
	CENA 1		
1.	RENATA	Tem até chapeuzinho do palhaço! Eu acho que tem roupa do palhaço por aqui! Vamos colocar a roupa do palhaço? Vamos fazer a música do palhaço?	Mãe tem uma fala de surpresa e de encantamento com cada descoberta de brinquedo que tem na sala. Mãe veste um chapéu e se volta para o filho.
2.	ANTÔNIO		Mostra para mãe um bilboquê.
3.	RENATA	Não? Isso é o que? Como é que faz com isso aí?	Mãe se coloca na frente de Antônio.
4.	ANTÔNIO	De bate.	Mãe conversa olhando para Antônio
5.	RENATA	De bate. A mãe não sabe.	
6.	ANTÔNIO	Banana.	
7.	RENATA	Banana.	Antônio entrega a banana para mãe e ela faz de conta que come.
	CENA 2		
8.	ANTÔNIO	Pera, melancia, biscoito!	Mãe continua em frente a Antônio. Ele entrega o biscoito para a mãe.
9.	RENATA	Gostoso!	Pega o biscoito que Antônio entregou e faz de conta que come.
10.	ANTÔNIO	Tomate!	
11.	RENATA	Tomate!	Mãe repete com uma fala com prosódia de surpresa e encantamento
12.	ANTÔNIO	Pizza!	Antônio entrega pizza para mãe.
13.	RENATA	Pizza!	
14.	ANTÔNIO		Antônio entrega chocolate para mãe.
15.	RENATA	Eu acho que é...	Renata espera que Antônio complete.
16.	ANTÔNIO	Chocolate.	
17.	RENATA	Vamos tomar uma aguinha?	
18.	ANTÔNIO	Garfo.	



19.	RENATA	Garfinho.	Renata permanece atenta ao que Antônio apresenta para ela.
20.	ANTÔNIO	Colher. Colher de leite.	
		CENA 3	
21.	ANTÔNIO		Pega estetoscópio
22.	RENATA	Quem que usa isso? Alô?	Antônio põe estetoscópio no ouvido como se fosse telefone. Renata sustenta o seu brincar que ainda não descobriu a função do objeto.
23.	ANTÔNIO		Antônio entrega estetoscópio para a mãe.
24.	RENATA	É assim, oh. Igual a tia Jaqui. Vamos ouvir o coração do nenê se está batendo forte.	Renata faz de conta que ouve o coração da boneca. E modifica a voz, como se fosse uma médica.
25.	ANTÔNIO		Antônio levanta e vai procurar outro brinquedo. Mãe permanece tranquila com o afastamento do filho.
26.	RENATA	I, quanta coisa diferente!	Fala descontraída. Renata espera qual será a escolha do filho.
27.	ANTÔNIO		Antônio pega um cone, coloca na cabeça e dança com o cone na cabeça.
28.	RENATA	Chapéu do cone! Que legal! Pega um para a mamãe? Pega um pra mamãe desse?	Fala descontraída. Mãe volta-se para onde Antônio está e o acompanha com olhar interessado.
		CENA 4	
29.	ANTÔNIO		Antônio dança na frente da mãe com a sombrinha de frevo.
30.	RENATA	Olha aqui! Será que tem o coelho do mágico? Lembra do filminho do coelho? Vamos fingir que tem um coelho aqui?	Mãe pega o chapéu de mágico e mostra para Antônio acompanhada por uma fala alegre pela descoberta do chapéu.
31.	ANTÔNIO	Oh!	Antônio pega o chapéu de palhaço e tenta vestir.
32.	RENATA	Que legal! A peruca do palhaço! Se você quer sorrir é com Patati! Se você quer brincar é com Patatá!	Mãe entusiasmada com a descoberta de Antônio canta a música do Patati Patatá, enquanto o filho dança e ela também.
33.	ANTÔNIO		Antônio passa para a mãe a peruca do palhaço
34.	RENATA	Mamãe vai coloca do palhaço. Põe um também pra você!	Renata veste a peruca do palhaço.
	ANTÔNIO		Antônio pega novamente a sombrinha de frevo enquanto Renata olha amorosamente para o filho que dança a sua frente.
		CENA 5	
35.	ANTÔNIO		Pega a torradeira e explora.
36.	RENATA	Vai fazer torrada? Um sanduíche? Tá com fome	Renata observa atenta o filho experimentar o brinquedo sem intervir ou ensinar como se utiliza.
37.	ANTÔNIO		Antônio pega uma fatia de pão e faz de conta que come.
38.	RENATA	Tá com fome? Quer comer tudo?	
39.	ANTÔNIO		Antônio entrega a fatia de pão para a mãe.
40.	RENATA	Põe um pãozinho aí pra mim, moço. Eu quero com suco de laranja. Eu quero com queijo. Um queijo bem torrado.	Antônio brinca de fazer torrada tentando entender o brinquedo. Renata põe uma fatia na torradeira.
41.	ANTÔNIO	Tem queijo.	

42.	RENATA	Tem queijo? Tem presunto? Vai comer tudo? Dá um pedaço para mim?	Renata fica tranquila mesmo com o afastamento de Antônio e com as trocas de brinquedos realizadas por ele sem concluir a brincadeira anterior.
	CENA 6		
43.	ANTÔNIO	Tem um caminhão.	Antônio vai até o brinquedo e Renata já se aproxima dele.
44.	RENATA	É um trator igual aquele que você viu na casa da Ro. Lembra?	Renata lembra Antônio de uma visita que fizeram um tempo atrás.
45.	ANTÔNIO		Antônio movimenta o trator e faz barulho de trator.
46.	RENATA	Era amarelo, azul e vermelho.	
47.	ANTÔNIO		Antônio se levanta e pega uma bengala e descobre que ela faz barulho quando encostada no chão ou também quando se aperta a ponta dela, porque tem uma sanfona na ponta.
48.	RENATA	Que legal! Que diferente!	Renata observa sorridente e com sua fala valoriza a descoberta do filho.

*Antônio pensando...*

*Acho que minha mãe, como eu, está com muita vontade de conhecer essa sala cheia de brinquedos! Muito legal tudo isso! Oba, que bom que ela me pegou no colo e fomos fazer um passeio por toda a sala, assim posso decidir qual brincadeira quero brincar.*

*Acho que vou parar aqui nas comidinhas primeiro. Vou dizer para minha mamãe tudo o que tem aqui e tudo que já conheço. Legal! Acho que ela está se divertindo também. Mamãe está adorando conhecer o nome de todas essas comidas que estou mostrando para ela. Não sei se ela já conhece, mas está achando o máximo que estou sabendo tudo!*

*- Banana, pera, melancia, biscoito, chocolate!*

*Pelo olhar atento dela e o seu sorriso, acho que ela está gostando muito de tudo isso! Ela nem me pergunta nada e eu já vou falando! O divertido mesmo de brincar com mamãe é que ela brinca junto, põe chapéu, peruca. Não falei, foi só eu colocar a peruca do palhaço e ela já canta entusiasmada:*

*- Se você quer sorrir é com Patati, se você quer brincar é com Patatá!*

*Acho que exploramos a sala toda, só não achamos uma bola para jogar boliche, só a laranja. Ah, mas eu fiz o meu jogo de boliche. Aqueles carretéis gigantes todos empilhados estavam pedindo para serem derrubados. Até mamãe curtiu a ideia. Não deu bronca e ainda inventou um chapéu de carretéis.*

*Bem que o tempo podia parar e, não sei por que, é sempre ao contrário, quando está muito bom, o tempo voa! Um dia eu invento um relógio diferente!*

Renata brinca junto com o filho Antônio durante toda a filmagem. Sua fala demonstra alegria em estar brincando com o filho. Deixa-o livre para explorar a sala e o acompanha nas escolhas que o filho vai fazendo. Algumas vezes, Renata sugere a brincadeira ou apresenta um brinquedo contudo, acolhe com tranquilidade caso Antônio não aceite sua escolha.

A fala de Renata está impregnada de encantamento que se revela em uma prosódia de surpresa, alegria e curiosidade. O protagonismo no brincar é do filho Antônio, é ele quem mais faz escolhas, explora os brinquedos, propõe brincadeiras e, também, desiste delas livremente.

O brincar entre mãe e filho está imerso em uma afetividade mútua que se revela tanto na busca pelo olhar do Outro, como em uma interação que se constitui de singularidades e memórias de cada um, acolhidas e valorizadas pela mãe enquanto brincam.

A mãe observa os movimentos de Antônio durante o brincar e se percebe a preocupação dela em respeitar os interesses e o tempo de que o filho precisa, sem apressá-lo, tão pouco ficando passiva às demandas do filho.

Mesmo sendo uma mãe pós-moderna e, portanto, impregnada de um fazer acelerado, Renata não apresenta dificuldade em conectar-se com Antônio no brincar. A mãe traz, em diferentes momentos, memórias de sua história com o filho e possibilita que esse experimente um brincar livre e criativo.

É possível perceber na interação de mãe e filho no brincar uma possibilidade real de ter acontecido o encontro entre ambos. Mãe e filho permitiram-se afetar pela presença do Outro, sem a obrigatoriedade de ser um momento de aprendizagem, sendo que, possivelmente, a aprendizagem aconteceu para ambos. A leveza, a alegria, a disponibilidade e a harmonia que apareceram nas imagens são indicadores fortes de mãe e filho terem constituído uma dimensão alteritária enquanto brincavam.

São mãe e filho pós-modernos, assim, o que instiga pensar e procurar entender é como e por que essa mãe reage diferente das demais. Qual vivência a atravessa que lhe deixa mais potente diante da vida líquida que também a habita? Será essa mãe menos frágil à liquidez contemporânea? O que faz com

que a mãe perceba melhor o filho em seus tempos, interesses e demandas? Será isso efeito de um brincar não líquido na infância da mãe? Questões que convocam um pensar que antes da busca por respostas, formula e desafia com novas perguntas.

## 10 DISCUSSÃO

O primeiro movimento ao iniciar o registro das filmagens entre pais e filhos que participaram da amostra foi encontrar a racionalidade científica que desse conta do objeto de pesquisa proposto: encontro, no brincar, entre pais e filhos na pós-modernidade. Contudo, racionalizar o meu olhar enquanto pesquisadora significava abrir mão do elemento que deu à escrita desse trabalho sua maior potência, o afeto.

Foi decisivo reconhecer o quanto as imagens atravessaram-me e que, renunciar à subjetividade desse olhar, traduziria uma preocupação em ocultar aquilo do que se quis falar: nuances, fragmentos, sussurros, estilhaços, desacertos, ruídos que tecem enredos e, só assim, criam e recriam histórias.

Assim, a dúvida quanto à forma de apresentar a análise de cada interação se desfez ao pensar o que se buscou neste trabalho. A opção, então, foi por um relato das singularidades de cada história, sem resguardá-las em um cientificismo que lhes tirasse a potência, mas, ao contrário, dar-lhes um território que fosse pátria às perguntas que o interlocutor-leitor se fará.

Essas perguntas serão fundantes de um trabalho que se propõe a uma reflexão crítica da sociedade contemporânea que, liquefeita, se desprende a todo instante do que há de mais humano: o afeto. Afeto que, nesta escrita, se pode brincar em tomá-lo como encontro. O único cuidado que há de se ter ao ler é que, somente se constituem signos linguísticos se, em suas semiologias, estiver inscrito que ambos os parceiros foram atravessados pela alteridade do sujeito com quem contracenam.

Na análise foram utilizados marcadores que possibilitassem compreender e falar se encontros se deram quando mães e filhos brincaram em um mesmo tempo e espaço e se ambos foram afetados ao brincarem juntos. Os indicadores se revelaram em um olhar que busca o Outro, uma escuta que se faz silêncio para ouvir, uma fala que desse lugar ao imaginário, uma narrativa que qualificasse a ação do Outro, a alegria em estarem juntos, pais e filhos, brincando.

Também se considerou na relação das mães com seus filhos se havia possibilidade para que ambos parassem, trocassem o brinquedo ou se afastassem; de quem foi o protagonismo durante a brincadeira e o papel que

cada um desempenhou ao brincar, seja de observação, diretivo ou de parceria; a velocidade e quantidade de informação presentes nos diálogos e a alternância dos turnos dialógicos. Todos estes elementos foram observados nas cenas filmadas e serão representados no trabalho pela transcrição e análise de alguns diálogos.

Conceitos já definidos pela ciência, alteridade e devir-criança, orientaram a análise e se revelaram potentes em nominar na escrita o não-dito das relações. O brincar líquido mapeado entre as mães e seus filhos durante os encontros foi denunciado pela ausência de alteridade mútua e do devir-criança que renunciava quando o ato de brincar não se fazia encontro.

O conceito de alteridade não se limita à consciência da existência do Outro, nem tão pouco se reduz ao diferente, mas comporta também o estranhamento e o pertencimento. “O outro é o lugar da busca de sentido e da condição de existência e, simultaneamente, o lugar da incompletude e da provisoriedade.” (JOBIM e SOUZA, 2007, p. 1023)

O conceito de alteridade deu contorno às sombras, subjetividades da experiência compartilhada em um brincar líquido entre mães e filhos e, possibilitou também, extrair, das aparentes “desimportâncias” e do impreciso, as sutilezas das relações que, por vezes em seu fazer, aniquilam singularidades, capturam desejos e silenciam corpos.

Talvez a realidade da ausência de singularidades tenha sido o aspecto mais evidente nas interações filmadas. Não há resgate de histórias familiar e cultural junto às crianças nas narrativas que sustentam o brincar entre as mães e seus filhos. Todos os diálogos que se deram durante os momentos filmados poderiam se realizar nos diferentes núcleos, já que, sem uma incursão às suas subjetividades, fica impossível, aos parceiros, no brincar, reinventar suas memórias e construir uma narrativa que lhes permita serem contados em uma nova versão, agora, por eles atualizada.

Na sociedade de consumo em que se vive, para Bauman (2001), qualquer atividade que se faça está inscrita na pragmática do comprar que exige uma busca ávida e sem fim por objetivos que se apresentam sempre inatingíveis. A satisfação é sempre momentânea, e a busca pela aptidão um estado permanente de autodepreciação e autorrecriminação constantes, que geram o que tem de mais contínuo na contemporaneidade, a ansiedade.

O sofrimento gerado pela percepção de uma incapacidade de possuir a vida de maneira completa ou fazer dela “uma obra de arte”, prioridade em uma vida líquida, desvela uma busca por identidades onde compartilhar a dependência por consumir é garantia de pertencimento a uma comunidade que legitima sua “liberdade” tanto mais sua escolha for igual à de todos os demais. Também “vestir uma máscara pública” é um ato de engajamento e participação, e não um ato de descompromisso e retirada do “verdadeiro eu”, deixando de lado o envolvimento público. Manifesta-se, dessa forma, o desejo de ser deixado só e continuar só. (BAUMAN, 2001).

Bauman traz à discussão da modernidade líquida o que foi percebido quando mães e filhos encontraram-se no brincar. Muita ansiedade, sofrimento e uma habilidade em “isolar-se” da experiência compartilhada. Os “não-lugares”, assim definidos por Georges Benko (apud BAUMAN, 2001) desencorajam a ideia de estabelecer-se, convidam a uma presença “meramente física” a fim de esvaziar as idiossincráticas subjetividades de seus “passantes”.

Com esse olhar quer se pensar a estada das mães no espaço planejado para que brincassem com seus filhos. As mães pós-modernas estão familiarizadas com espaços públicos e com regras de civilidade que preveem um respeitoso isolamento que afasta a possibilidade de encontrar-se com a alteridade do Outro. A segurança e confiança no relacionar-se dos tempos líquidos vêm do aniquilamento do Outro e da própria alteridade.

Walter Benjamin (2002) denuncia o apagamento das singularidades do sujeito que, imerso em um mundo industrializado, é produtor da homogeneização social. As mães desorganizam-se ao brincar com seus filhos, momento de singularidade única, que passa a compor-se por cenas rápidas, velozes, fragmentadas em um tempo que se revela *chrónos* e feito de sucessivas tentativas dessa mãe em dar conta do que insiste em escapar: a intimidade de se estar com quem se ama e se deseja encontrar.

É possível se ser hábil o bastante a ponto de incorporar comportamentos quando em um convívio público e, se ser diferente, na intimidade das relações interpessoais que se estabelece na família? É possível uma vida compartimentada que ora se deixe afetar pela proximidade do Outro, ora o rechace temendo subverter a “segura” ótica líquida de afastamento daquele que se aproxima?

Acredita-se que os encontros entre mães e filhos não se deram, também, porque, imersas em sentimentos de ansiedade que acompanham a vida líquida, o perceber-se olhada e olhar o filho, exige um movimento que passa por reinventar a vida, viver em um tempo aiônico, desacelerar e significar, junto com o parceiro, um lugar que ainda está vazio de subjetividades.

Mas, nada atemoriza tanto o homem pós-moderno e, talvez, também as mães, que se deixar atravessar pelo Outro tão desejado já que, se encontrado, se faz necessária uma nova narrativa, onde algumas falas se diluem, da mãe nesta perspectiva, dando ao filho o silêncio de quem vê o desejo do Outro em ser coautor dessa história.

Muitos silêncios existiram durante o tempo em que as mães ficaram com seus filhos. Silêncios das mães, contudo, não um silêncio pleno de significados de quem espera o tempo do Outro e de quem dá ao Outro o tempo que precisa para experimentar e apreender. Existiram muitos silêncios vazios de expectativa pela aventura em se relacionar e se encantar ao ver o Outro maravilhado ao experimentar seu devir-criança.

Jódar e Gómez (2002, p. 32), inspirados no conto de Kafka, Um relatório para uma academia, conceituam o devir-criança como

desejar uma saída, construir uma linha de fuga. É preciso pôr-se a salvo dos próprios limites quando eles asfixiam, quando o habitat é uma cidade plantada no deserto. Quando se trata de encontrar uma saída é que se aprende. É ali, onde a vida se torna impossível, que ela cresce.

Sobreviventes de um mundo voraz e de uma guerra anunciada por Walter Benjamim (2002) “temos de nos preparar, sim, é preciso, para sobreviver à cultura”, se encontra, na “criança” e no “devir-criança”, segundo Deleuze (apud JÓDAR; GÓMEZ, 2002), um guia de enfrentamento que escapa à imagem Homem que represa e sobrecodifica.

Utiliza-se o “devir-criança” para entender as desterritorializações ou linhas de fuga a que se é convocado a fim de explorar e experimentar devires que, na contramão de uma vida sem vida, façam resistência a um cotidiano de banalidades.

Quer se falar da potência do devir que advém como o trampolim que abre o universo do possível e lança o ser à sua infinitude. As crianças, tribo que resiste



à unificação e se opõe a todos os estratos de organização, ocupam as ruas com um mapa cartografado de intensidades, afetos, e, com eles, não apenas ocupam o espaço, mas também sustentam os trajetos e conectam o distante. (JÓDAR; GÓMEZ, 2002)

No mapa da criança, o meio se compõe de substâncias, singularidades, forças e acontecimentos. Os mapas, explicam Jódar e Gómez (2002), falam de uma forma de organizar o espaço (lugar público) e o tempo que expande a percepção e inflama a alma, isto é, tornam sensíveis (sonoras, visíveis, legíveis,) forças ordinariamente imperceptíveis.

A conformidade infantil frente ao discurso do adulto, observado nas cenas dialógicas da díade mãe-filho, sugere pensar na não possibilidade de se fazer o devir-criança, tanto em sua imanente força, quanto como real exercício de pertencimento, ao se brincar com os pais na contemporaneidade.

Para Benjamim, a produção de sentidos é uma experiência partilhada, afirmando que a semente da narrativa está no outro, “quanto mais o ouvinte esquece-se de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido”. (BENJAMIM, 1994, p. 205). Os espaços de narrativa não se fizeram nos diálogos filmados, já que esses só se constituem quando a dimensão alteritária da relação autoriza os sujeitos a se apropriarem de seus afetos e, ao fazê-los palavras, possam convocar, provocar, seduzir e, assim, afetar o Outro e deixar-se afetar.

O que se observou nas filmagens foi que a ação discursiva das mães, apresentou-se mais diretiva e investigativa durante o brincar, imprimindo nas falas um caráter tutelar que não deixa espaço para possibilidade de construção mútua de sentidos. Essa postura é reveladora da força epistemológica que se faz, ainda que criptografada em uma práxis inconsciente, de uma mãe que se percebe com a responsabilidade de transmitir valores, comportamentos e saberes úteis ao exercício futuro de práticas valorizadas por um mundo líquido.

## 11 CONCLUSÃO

Antes mesmo de iniciar o registro da conclusão percebo a impossibilidade de fazê-lo. Isso porque não é possível unificar em um único texto uma experiência que se fez dos fragmentos das relações de pais e filhos pós-modernos que, verdadeiramente, buscaram encontrar-se no brincar. Entendo que são os fragmentos que nos constituem, são neles que há, ainda, a sobrevida de nossas singularidades e não na totalidade de nossas existências.

A totalidade do “eu” já está líquida, comprometida com a instantaneidade, a aceleração, a individualização, o descartável, por isso da escolha por falar dos fragmentos das relações. Inteiros somos nos estilhaços de vida que se tenta juntar a todo instante e que, em nossa consumista sociedade, nos são levados pelos fazeres de uma vida contemporânea que blefa ao falar de sermos “nós mesmos” quanto mais iguais formos.

O que vi no brincar de mães e filhos pós-modernos? Um desejo verdadeiro por encontrar-se. Mães inseguras, sim, por estarem tão desautorizadas a pensarem e decidirem o que é melhor para seus filhos. Inseguras quando tantos manuais e profissionais ditam o que e como fazer com quem se ama. Inseguras de mostrarem fragmentos de uma existência que tem muito a dizer, mas existência essa que está calada à espera que digam o que deve ser dito. Inseguras a ponto de refugiarem-se ao reeditarem em seus discursos a versão pós-moderna de encontros que, talvez, nem em seu tempo foram encontros.

O brincar não garante a existência do encontro, já que a dificuldade de encontrar-se com o Outro, afetar e deixar-se afetar, estabelecer relação de alteridade, potencializar o devir-criança de ambos é experimentar uma intimidade que vê o Outro e se percebe visto.

É no brincar, momento de intimidade e fantasia, que se dá, à existência de quem brinca, a possibilidade de uma narrativa própria e intransferível, sem excluir a pluralidade da vida ou, na tentativa por ordená-la, impossível quando se brinca, retirar-lhe a potência que está no caos das subjetividades que nos atravessam e edificam.

Acredito que o lugar mais seguro a um exílio das banalidades e mesmices do perverso da pós-modernidade seja a brincadeira, que destituída de seu papel tutelar ou utilitarista, injeta em quem brinca, criança ou adulto, o desejo por fazer

um enfrentamento à cultura do capital que se fortalece no esvaziamento da experiência de pensar o próprio caminho.

Estamos acelerados sem dar-nos conta. A velocidade e a falta de intimidade desorganizam o brincar de pais e filhos. Também a concepção idealizada da criança faz o adulto assumir papel de tutela que embota a experiência e a esvazia de sentido. Sentido que se dá no brincar quando pais e filhos sentem-se autorizados a falar, perguntar, responder, trazer informações, parar, observar, dirigir, ajudar, ser ajudado, criar, fantasiar, narrar, silenciar, sem absolutamente, precisar assumir um papel definido e castrador de um brincar que só é potente quando livre e criativo.

O brincar é a possibilidade de desinventar-se. É, neste ato de bravura e heroísmo em uma sociedade que abrevia “eus”, na tentativa de tornar-nos iguais, que se encontra a mais eficiente resistência à liquidez contemporânea. O apagamento do afeto na vida do homem, retira-lhe a condição de ser andarilho em sua existência e só fazer parada quando, ao amar e ser amado, perceber-se inventor de sua vida e, livre, reinventá-la, constituindo-se a cada novo território de possibilidades que fizer passagem.

**BIBLIOGRAFIA**

ÁVILA, Ivany Souza (org.) **Escola e Sala de Aula - Mitos e Ritos**: um olhar pelo avesso do avesso. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer dessas culturas. **Revista Educação e Sociedade**. Vol. 28, N. 100, Out. 2007.

\_\_\_\_\_. Tempo e cotidiano – tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**. Vol. 31, N. 61, Nov. 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2004.

\_\_\_\_\_. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BENJAMIM, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34, 2002.

COUTO, Mia. **Contos do nascer da Terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

CURTIS, Audrey. O brincar em diferentes culturas e em diferentes infâncias. In: MOYLES, Janet R. **A Excelência do brincar**: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. 2ª edição. São Paulo, 2011.

FONSECA, Cláudia; WILLIAMS, Lee. **Caderno de direito previdenciário 2007**. Escola da Magistratura do Tribunal Regional Federal da 4ª Região. 2007.

\_\_\_\_\_. Olhares antropológicos sobre a família contemporânea. Congresso Internacional Pesquisando a Família. **Pesquisando a família**: olhares contemporâneos. Porto Alegre: 2002.

FORTUNA, Tânia Ramos. A reinvenção da infância: apontamentos sobre a infância na contemporaneidade. In: TRINDADE, Iole Maria Favieiro (org). **Múltiplas alfabetizações e alfabetismos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

\_\_\_\_\_. Armas de brinquedo. Dar ou não dar – será essa a questão? **Revista Ciências & Letras**. N. 43, Jan/jun, 2008.

\_\_\_\_\_. Vida e Morte do Brincar. In: ÁVILA, Ivany Souza (org.) **Escola e Sala de Aula - Mitos e Ritos**: um olhar pelo avesso do avesso. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

JÓDAR, Francisco; GÓMEZ, Lucía. Devir-Criança: experimentar e explorar outra educação. **Educação & Realidade**. 27 (2), Jul/dez. 2002.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel F. Pereira. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 2ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

\_\_\_\_\_. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel F. Pereira. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 2ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

LINN, Susan. **Em defesa do faz de conta**. Rio de Janeiro: Bestseller, 2010.

MOYLES, Janet R. **A Excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice. A família e a escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Escola & Realidade**. 31 (2). Jul/dez 2006.

OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, María Borja i; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o outro: caminho de saúde e bem-estar**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SALGADO, Raquel Gonçalves; SOUZA, Solange Jobim e. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. **Cadernos de Pesquisa**. V. 39, N. 138, Set/dez 2009.

PERRISÉ, Gabriel. **Pedagogia do Encontro**. São Paulo: Factash Editora, 2012.

RESTREPO, Luis Carlos. **O direito à ternura**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sonia (orgs.). **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. 3ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto; CERIZARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação**. Porto Alegre: Asa, 2004.

\_\_\_\_\_. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERIZARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e da educação**. Porto Alegre: Asa, 2004.

\_\_\_\_\_. Imaginário e Culturas da Infância. As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância. Universidade do Minho.

SMITH, Peter K. O brincar e os usos do brincar. In: MOYLES, Janet R. **A Excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na Educação Infantil: uma história que se repete**. 9ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2012.