

Brincar – Do Desenvolvimento ao Direito

JOÃO GOMES-PEDRO

Unidade de Desenvolvimento – Clínica Universitária – H.S.M. / F.M.L.

Resumo

O A. construiu a sua reflexão pessoal sobre o «brincar» na perspectiva do direito e em função do desenvolvimento.

Neste propósito, pretende o A., sobretudo, fundamentar o direito a brincar na comunicação natural que as pessoas vivenciam na base dos seus vínculos, das suas competências e dos seus desejos.

O A. faz depois uma curta viagem pela história para chegar à conclusão que o «brincar» como valor por si mesmo é uma aquisição recente na área do desenvolvimento infantil.

O bebé, de um modo especial, fornece o significado paradigmático da vocação de brincar entendida como direito e necessidade da pessoa humana ao longo do ciclo da sua vida.

Palavras-chave: Brincar; Direito; Criança; Desenvolvimento.

Abstract

The A. writes his personal reflexions on play, from the point of view of children's rights and of child development.

With this in mind, the A. considers the right to play in the light of natural communication, based on attachments, competences and wishes.

The A. travels through history to conclude that play, as a value in itself, is a recent aspect of child development.

The baby, in particular, is vocationed to play; this vocation is understood as a right and a need of human beings throughout their life cycle.

Key-words: Play; Rights; Child; Development.

«Avu», não há lua!

«Avu», há há!

O meu neto Tomás adora a lua.

O Tomás é uma criança com imensa sorte; tem uma mãe que lhe fala da lua e lhe canta a lua desde quase que nasceu e tem um pai que lhe mostra a lua.

Terei a ousadia de dizer que ele também tem sorte em ter um avô que brinca à lua com ele.

O «Avu» sou eu. Quando começou a nomear as pessoas pelos nomes, ou melhor, pelos laços, o «avu» referido a mim mereceu tal aplauso e gratificação que, obviamente, passou a ser a expressão personalizada dirigida à minha pessoa.

«Avu, não há lua – há, há!» não foi mais que uma variante do jogo do «cucu» recriado espontaneamente pelo Tomás quando numa noite de Agosto perscrutava o céu à procura da lua. A lua estava cheia e havia algumas nuvens no céu que avançavam lestras em direcção ao sul sopradas pela nortada estival. Quando cobriam a lua por

instantes as mãos expressivas do Tomás e os olhos surpresos virados para mim cobriam de sentido as palavras «Avu, não há lua!»

Quando a nuvem passava, toda a cara era um sorriso explodindo na exclamação «Há, há» e as mãos, agarradas ao meu pescoço, convidavam-me a partilhar no jogo, na alegria, na magia.

No desafio que é o de construir uma reflexão sobre o direito de brincar num contexto de desenvolvimento, apetece-me, tão só, exprimir mais um sentimento do que um juízo de valor, traduzindo o direito em atributo da vida que Deus nos deu e que os homens têm de respeitar.

Direito a brincar é direito à vida que, por sua vez é, essencialmente, desenvolvimento.

O que o Tomás, com 18 meses, fez com a lua e comigo, foi brincar. Brincar à lua como eu lhe chamo; brincar ao cucu, se quiserem, ao cucu da lua. O Tomás não lhe chama nada nem sabe até que aquilo que aconteceu, à beira da lagoa, ao meu colo, numa noite de luar, se chama brincar.

E será, porventura, brincar? O que fizemos terá sido um jogo?

Ao Tomás não interessa o nome, nem a classificação do que faz. Ter-lhe-á interessado tão só que lhe deu prazer aquilo que fizemos.

Perguntar-se-á ainda – porque é que dá tanto prazer ao Tomás este jogo tantas vezes repetido, igual ao prazer que todos os bebés sentem quando brincam ao cucu com alguém especialmente significativo?

Será, em primeiro lugar, porque é uma actividade interactiva com alguém especialmente significativo seja esse alguém a mãe, o pai, o irmão mais velho ou a avó?

Será que é o facto da actividade envolver «magia» – a cara da mãe, a cara do bebé ou então a lua – que se esconde e volta a aparecer para depois se esconder outra vez?

Será o facto de ser ele, bebé, a provocar ou a participar activamente na magia produzindo aparecimento ou desaparecimento de qualquer coisa, que determina o encanto?

No caso da lua, o Tomás não fazia, por ele próprio, aparecer ou desaparecer a lua mas assimilou a magia da nuvem como sua e, neste modelo, tornou seu o encanto, e, mais ainda, quiz fazer partilhar esse encanto com mais alguém especial – eu próprio.

Se é que toda a criança sabe brincar, nem todos os adultos, porém, sabem conservar esta dádiva da natureza e que faz distinguir as espécies no que respeita ao ser-se mais ou menos solidário.

Será que é assim tão difícil encontrar adultos que ainda sabem brincar?

Quais as influências culturais no brincar?

Farver e col. ⁽¹⁾ provaram no seu estudo que a interacção social e o brincar são influenciados por práticas de socialização dependentes da cultura e que servem funções adaptativas.

Será, porventura, a mesma coisa, aquilo que o Tomás gosta e aquilo que eu gosto?

A mesma designação – *brincar* – para ele e para nós está correcta?

Não é suposto que quem brinca é a criança e para nós, adultos, esse brincar tem, a maior parte das vezes, um sentido, à partida, mais pejorativo?

Mas o que é, afinal, brincar e quem tem direito a esse brincar?

Conforme referi atrás, há vinte e cinco anos que tento reflectir nestas coisas do desenvolvimento e, no dia em que puz em ordem a minha reflexão, fui à minha biblioteca buscar o que tenho sobre brincar para iluminar, de algum modo e de vários ângulos, o meu espírito.

E é assim que, de repente, me vi entre rimas de livros e de dossiers, passei uma imensidade de horas revendo e relendo textos e aconteceu que senti que tudo isto foi o antecipatório duma representação que, na minha fantasia, se chama Zampanó. De vez em quando, imagino-me, de facto, Zampanó.

Não sei se se lembram de Zampanó. Zampanó era a figura criada por Fellini no seu filme magistral chamado «Estrada» e que Anthony Quinn personalizava como o artista do pequeno circo ambulante em que ele era estrela (única) apresentado sempre pela eterna Giulietta Masina. Ela apresentava – com ar monótono e repetitivo – o Zampanó que então aparecia rodeado de correntes e o número consistia em libertar-se das correntes após expressões de grande esforço nessa função. Gelsomina tocava então tambor que era o indicativo do número e depois, melancolicamente, anunciava «*Ai arrivato Zampanó*».

Ao escrever este texto, recriei-me a imaginar-me Zampanó. Rodeado de correntes, tinha que arranjar maneira de mais uma vez aparecer depois de anunciado e livrar-me dos ferros, desejadamente com uma exibição a justificar uma Giulietta Masina ir recolher num esfarrapado chapéu, algum metal entre os presentes.

Eu não duvido que metal há muito, que alguém queira fazer de Giulietta Masina, também, mas o problema é o chapéu.

Se calhar, a dúzia e meia de palestrantes que há neste país e que, a seguir, escrevem as suas reflexões, gostam de ser Zampanós.

Trouxe esta revisitação cinematográfica porque o cinema é a expressão animada do brincar, por excelência.

Eu confesso que gosto de ser (só às vezes) Zampanó. Descobri-o ao fim destas longas horas de ler e de treslar, desta vez, sobre o brincar. É que nós temos gozo nestes desafios e na forma com que engendramos desafiar quem nos ouve e quem nos lê. É que, se calhar, esta é a nossa oportunidade de podermos brincar um pouco depois dum quotidiano de selva vivido em instituições onde a intriga e a hipocrisia sabotam a confiança, cortam a imaginação e traem a vontade. E, sem isso, sem este brincar, não se pode viver! Eu já vi e conheci crianças que nunca brincaram! Porque não tinham confiança, porque não tiveram oportunidades, porque não conseguiam ter fantasia, porque não tinham vontade. Isto mesmo – vontade de comunicar, de olhar, de partilhar, de conviver.

Eu conheci crianças assim na guerra, no Rio de Janeiro, em África, conheci assim crianças no hospital em que trabalho e nalguns arredores da cidade onde vivo.

Eu já vi crianças com fome, usadas e abusadas.

A pobreza, a vergonha e a raiva às vezes não deixam brincar, não.

Nesta oportunidade, pude concluir uma coisa, para mim empolgante – não há dois pensadores que dêem uma mesma defenição de brincar e eu próprio não me revejo em nenhuma delas!

Brincar é o modo como a criança entende o mundo
em que vive
Susan Isaacs

Brincar é uma experiência de aprendizagem

David Cohen

Existe uma continuidade entre o brincar e o trabalhar

Jean Piaget

No brincar, o ego tende à sua expansão completa

E. Claparède

Brincar é um modo sistemático de meta-comunicação

Don Handleman

A função do jogo já foi explicada de mil maneiras,
através da história

Erwing Goffman

Apesar da muita literatura, um fenómeno interessante a constatar, é que, primeiro é muito recente, em termos históricos, o interesse científico sobre o brincar.

Segundo, os vários investigadores e escritores de livros de texto envolvem-se muito pouco na matéria fazendo quase sempre revisões de outros escritos sem uma intervenção crítica assumida.

Mais, as definições dadas (poucas, aliás) são tudo menos concludentes.

O que representa, afinal, brincar?

Quando é que a criança começa a brincar?

Quando é que a criança deixa de brincar se é que, alguma vez, o ser humano deixa de brincar, em função do desenvolvimento?!

Para Piaget e para Freud só a criança brinca.

Para muitos etólogos, a criança brinca como os macacos e, neste brincar, vai aprendendo comportamentos sociais que viabilizam a sua entrada no grupo dos adultos.

Para os antropólogos, o brincar foi e é a expressão mais prevalente do comportamento social das sociedades mais primitivas e o declínio do brincar na transição entre a infância e a adultícia só passa a ter lugar nas sociedades tidas e ditas progressivamente mais civilizadas.

De qualquer modo, três tradições escolásticas sobre o brincar inspiram o conhecimento científico actual.

Piaget personaliza a primeira tradição e nela o brincar tem muito uma componente de adaptação em termos de desenvolvimento e é nessa medida que o brincar, para Piaget, tende e deve tender a desaparecer à medida que a criança se torna mais competente a lidar com objectos reais, com situações concretas, com o mundo tal como ele é.

A segunda tradição identifica-se em pleno com a escola psicanalítica.

Para Freud o grande objectivo em desenvolvimento é aprender a amar e a trabalhar. O brincar nunca foi muito valorizado por Freud mas todos os seus seguidores admitiram e defenderam o valor emocional do brincar e até alguns o quiseram utilizar nas suas terapias.

A primeira criança que Freud analisou foi Little Hans. Little Hans tinha terror dos cavalos e tinha o terror que o seu pai lhe acabasse com esses medos.

Freud nunca proporcionou ao seu pequeno paciente brincar e utilizou o pai de Hans como um «go-between» para a sua interpretação dos sonhos e dos medos existentes.

É curioso que, a seguir a Freud, todos os psicanalistas que se interessaram pelo brincar foram mulheres – Susan Isaacs, Anne Freud, Melanie Klein. Só quase 50 anos depois um psicanalista homem, Erik Erikson, dedica parte da sua obra «Infância e Sociedade», ao brincar.

A terceira tradição é educacional. Quase todo o pioneirismo sobre o brincar e sobre as estratégias do brincar é feito não por psicólogos mas sim por educadores. Deixem-me recordar as obras de Froebel e Montessori. Todavia eles não quiseram, de facto, saber porque é que as crianças brincavam e porque precisavam de brincar, mas, fundamentalmente, quiseram sobretudo saber como é que esse brincar podia ser utilizado, nomeadamente para aprender.

Brincar não valia para eles, por si só. Brincar poderia ser, de facto, importante, nomeadamente para aprender matemática ou línguas.

Nesta medida, Froebel e Montessori não terão estado muito longe de Platão, citado como o primeiro a ter reconhecido o valor do brincar e daí a sua «receita» nas «Leis» de distribuir maçãs aos rapazes para os ajudar a aprender aritmética.

Cem anos depois de Froebel, Sheridan que tanto nos ensinou e inspirou em desenvolvimento infantil, descrevia-nos ainda o brincar como o trabalho da criança.

Para Sheridan a distinção entre brincar e trabalho era assim subtilmente entendida: «*Play is the eager engagement in pleasurable physical or mental effort to obtain emotional satisfaction*» enquanto «*work is the voluntary engagement in disciplined physical or mental effort to obtain material benefit*». Praticamente a distinção vai só do prazer à disciplina.

As pressões históricas e sociais explicam muitas das ondas que aqui e além atlântico determinaram a marcha do progresso na atitude dos profissionais face ao brincar...

A ambiguidade pós-Rousseau face ao jogo pendeu quase definitivamente para o lado do brincar-extravagância na era victoriana tal como no boom industrial da sociedade norte-americana. De facto, o lado romântico da actividade livre da criança ainda aceite como elemento dicotómico na literatura de Dickens não podia, de modo nenhum, andar a par com a necessidade social de opor o que quer que fosse à prioridade do trabalho e do progresso.

Não se estranhará assim que o estudo científico do brincar só apareça público e inequívoco nos meados do séc. XIX com Herbet Spencer.

Na aurora do novo século, parte significativa da investigação sobre o jogo privilegia esta actividade mas nos animais.

Como já disse, o primeiro grande pedagogo que foi Froebel, nunca encarou o brincar como valor por si próprio, mas sim como veículo significativo através do qual a criança poderia aprender competências pessoais nas etapas do seu desenvolvimento. No fundo, o conceito confunde-se com a estratégia assim expressa – que se ensine a matemática e as línguas mas de modo agradável para a criança aprender melhor!

Os primeiros psicanalistas entenderam que o brincar poderia ser um bom instrumento terapêutico e assim passar a ser viabilizado mas subordinado a essa determinada função.

Aristóteles deixou-nos peças literárias magníficas sobre a comédia, mas nelas o jogo não era mais que uma representação, um epifenómeno.

Galeno, um dos mais distintos médicos da antiguidade deixou-nos um livro de texto intitulado «*Exercícios com Bola*» no qual sugeriu que jogar à bola tornava as pessoas mais saudáveis qualquer que fosse a sua idade. Para Galeno brincar, também era bom mas em função de algo que para ele era a saúde.

Na história do brincar, Rousseau terá sido, porventura, o primeiro a entender o brincar como um direito, isto é, algo a que a criança tem direito e, sobretudo, algo que vale por si próprio ou seja, não subordinado a um outro qualquer objectivo por mais valioso que seja.

Na história da Educação, penso que Montessori terá sido quem se aproximou mais de perto da intenção primeira de Jean Jacques Rousseau.

Digo aproximou porque julgo que o desenvolvimento do propósito não alcançou, totalmente, o que entendo como o assumir pleno de um direito.

Escreve-se e ensina-se que Montessori favoreceu o jogo livre e a imaginação. Hoje diria que sim mas esta imaginação e criatividade foi sempre entendida por Montessori como institucional e desejadamente centrada no educador.

O que foi revolucionário na obra de Montessori foi a sua inabalável fé na criança. O professor ou o educador seriam ou deveriam ser os guias, os mediadores, capazes de fazer desenvolver a liberdade e aquela fé em cada criança.

Em termos instrumentais, os brinquedos e os puzzles eram, também, para Montessori, veículos de sucesso para a aprendizagem.

Nos seus livros, estão descritas múltiplas estratégias que viabilizam mais sucesso no modo da criança aprender a ler e a escrever melhor e mais rápido.

As tendências e a imaginação, todavia, eram apanágio do educador...

Num dos textos de Montessori escrito em 1910 (*The advanced method*) pode ler-se isto: «*Como é que a imaginação das crianças pode ser desenvolvida por aquilo que é, tão só, o fruto da nossa imaginação? Somos nós que imaginamos, não elas; elas acreditam, não imaginam. A credulidade é, de facto, uma característica das mentes imaturas que ainda não possuem experiência e conhecimento das realidades...*».

O brincar como direito e como valor intrínseco a merecer, nomeadamente, direito a investigação própria e ao ensino-aprendizagem correspondente, não tem mais que cinquenta anos de vida, depois de um nascimento de risco protagonizado por Heinzinga na sua obra *Homo Ludens*, editada em 1946.

Os anos seguintes, já chamados de anos de ouro do desenvolvimento infantil, terão sido anos de brilho mas eu diria que o ouro só terá vindo muito mais tarde. Nem tudo o que luz é ouro... Senão vejamos. Watson personaliza, nos meados do nosso século, o pendur da psicologia para a necessidade do estudo do desenvolvimento infantil mas, todavia, o brincar não era visto como um tópico central de estudo. Piaget, só em 1950 prestou alguma atenção ao brincar mas esta matéria nunca foi, efectivamente, motivação central dos seus constructos; os behaviouristas ignoraram sempre o brincar como peça central de estudo científico; Gesell nunca incluiu o brincar como foco das suas investigações em desenvolvimento.

É curioso constatar que foi um historiador – Heinzinga – quem contestou, relativamente ao brincar, todos esses «esquecimentos» por parte dos psicólogos, dos sociólogos e dos pedagogos.

Heinzinga escreveu assim: «*Todas as suas hipóteses têm uma coisa em comum: todos eles partem do pressuposto de que o brincar deve promover qualquer coisa que não é propriamente o brincar, deve servir para qualquer espécie de propósito, nomeadamente biológico*».

Depois de Rousseau, o amor pela imaginação em prol do natural, esse amor tornado valor estético, valor com valor por si próprio, é reproclamado por Heinzinga. Depois dele, surgem os anos 60 e 70, anos de prata do desenvolvimento infantil e, numa demorada análise que fiz na minha colectânea de desenvolvimento, pude constatar que, na maioria das obras editadas nesses anos de prata, o brincar passou a entrar nos capítulos dos textos e nos propósitos dos estudos, que não, contudo, dos direitos.

Chamarei de anos de ouro aos anos 80, anos de consolidação da era bébológica.

As observações naturalistas e de laboratório da interacção mãe-filho assumem, então, na sua essência, que a interacção, mesmo nos seus primórdios, é o primeiro brincar.

O bebé passou a ser a competência, ou melhor, o símbolo das competências que precisavam de ser compreendidas e desenvolvidas no contexto de uma comunicação sintónica, contingente, adaptada.

O veículo que parecia fazer sentido em todo este jogo de teia, de construção de vínculo, era o brincar.

A expressão do comportamento natural do bebé passou a ser o brincar.

Passámos a interpelar a mãe, na maternidade, deste modo: «Posso brincar um pouco com o seu bebé?» em vez de «Eu vou fazer um exame ao seu bebé»...

O paradigma da avaliação interactiva – a NBAS – mais do que uma avaliação neurológica ou comportamental passou a significar a expressão por excelência do descobrir brincando.

A criatividade do bebé defendida por Lebovici é revisitada por Cramer no seu ensaio sobre criatividade infantil.

Descobrir o bebé passou a ser uma viragem em que, de estádio para estádio, a organização, o controlo, o domínio do stress e a adaptação interactiva faziam tender essa viagem para o grande terminus que era e é a fixação do alerta no encanto do vaivém do olhar, do gesto, da ternura.

Comunicar quando bebé, comunicar com o bebé é a expressão máxima do jogo do amor. É, se quiserem, um brincar aos afectos.

Mas não será o jogo da sedução a expressão mais fiel do jogo da sobrevivência enquanto propósito de resiliência, de procura de sentido de pertença e de sentido de competência? Não é este buscar que dá sentido ao sentido de brincar comum à criança e ao adulto?

Deixando de lado a sedução utilitária e mercantil, o direito de brincar não se deverá inspirar neste direito natural de dar e receber respeito, ternura, atenção e que transforma o bicho em homem e que confere sentido a todo um ciclo de vida?

Com o bebé nós aprendemos a acreditar que brincar vale por si, que é bom por si só, que é mesmo bom sem precisar de ser em função do que quer que seja mais.

Brincar é um direito da criança porque é o direito ao que ele é.

Deixem-me voltar ao Tomás. Comecei esta minha conversa de hoje contando-vos o meu jogo do «cucu» com o Tomás em que a lua foi o substituto da cara – a minha e a do Tomás – na magia do faz aparecer/desaparecer algo que é decisivo para a construção da consciência do eu, em cada um de nós.

O jogo do «cucu» é, no ciclo de vida, na paisagem sucessivamente transformada do desenvolvimento, a segunda vivência mágica do brincar.

A primeira é a da descoberta do outro nas primeiras experiências interactivas do bebé.

Deixarei no ar a pergunta de qual a terceira grande vivência do brincar na nossa vida.

Em termos de mapa emocional da vida da criança, há ainda um tudo para dizer e escrever sobre o direito de brincar face ao desenvolvimento e também sobre a segurança a garantir, também no brincar.

O jogo do «cucu» dá ao bebé a magia de controlar o que está à sua volta; é uma espécie de conquista de experiências de poder, conquista essa reforçada incessantemente na aprendizagem das emoções que o bebé vai sentindo e percebendo.

O jogo que o Tomás faz comigo é um brincar ao «cucu», porventura diferente do habitual, diria até é um «cucu» complexo. A cara de cada um dos parceiros do jogo foi transferida para a lua e a mão ou o pano que taparia a cara foi substituído pelas nuvens.

Porém, na paisagem subjectiva do bebé, na magia da procura subjectiva do eu, no jogo do controlo do que queremos porque desejado, esta etapa essencial do brincar mostra-nos a força do que é poder porque é também direito.

«Avu, não há lua!» e depois «Avu, há lá!» representa o exercício dum saber antecipatório que algo do que nós gostamos muito – a lua – vai desaparecer sabendo, de antemão, que ela vai voltar a aparecer por força duma ordem que nos faz também existir. O que o Tomás fez, brincando, foi transformar em magia algo que já fazia parte do seu real. Fazer o objectivo passar por instantes a subjectivo exercita a transcendência.

Compreender desenvolvimento é, essencialmente, isto.

Esta é a magia do brincar e é por isto que, para mim, brincar não tem idade e se identifica, assim, com o direito à vida, melhor dizendo, ao encanto.

Talvez por isto mesmo é que também, brincar, para mim, é um direito, porventura ainda não conquistado aos homens, pelos homens.

BIBLIOGRAFIA

1. Cramer B. Infant Creativity. *Inf Ment Health Jour* 1995; 1: 21-7.
2. Stern D. O mundo interpessoal do bebé. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
3. Cohen D. The Development of Play. Kent: Croom Helm, 1987.
4. Farver JA, Kim YK, Lee Y. Cultural Differences in Korean and Anglo-American Preschoolers' Social Interaction and Play Behaviors. *Child Development*, 1995; 66: 1088-99.