



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA

LUANA MAN

UM ENCONTRO COM O CORPO:
Contribuições da educação para um ser corpo

SÃO PAULO

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE

CURSO DE PSICOLOGIA

LUANA MAN

UM ENCONTRO COM O CORPO:

Contribuições da educação para um ser corpo

Trabalho de Conclusão de Curso,
exigência parcial para a graduação no
curso de Psicologia. Orientado pelo Prof.
Dr. Mauro Lantzman.

SÃO PAULO

2021

AGRADECIMENTO

Este trabalho definitivamente não teria sido construído sem a colaboração de muitas outras pessoas.

Agradeço, primeiramente, ao meu orientador Dr. Mauro Lantzman pela disposição e pelo suporte. Assim como, agradeço a professora Dra. Luciana Szymanski por ter aceitado ser minha parecerista.

Agradeço a minha família que me apoiou durante todo o meu percurso e possibilitou que eu fizesse o curso e a faculdade que escolhi.

Obrigada André, Lara, Thais, Natasha e outras(os) por terem me ajudado através da escuta, companhia e presença, a encontrar força e autenticidade para a realização desse trabalho de forma mais leve.

Por fim, agradeço, imensamente, aos entrevistados(as) que participaram desta pesquisa e compartilharam suas experiências comigo e com os futuros leitores, sem a colaboração de vocês este trabalho não seria o mesmo.

Área do conhecimento: 7.07.00.00-1 – Psicologia

Nome da autora: Luana Man

Título: UM ENCONTRO COM O CORPO: Contribuições da educação para um ser corpo

Ano: 2021

Nome do orientador: Prof. Dr. Mauro Lantzman

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso busca compreender que contribuições a educação pode fornecer para promover experiências que considerem o corpo como parte da existência, proporcionando uma vivência integral, encarnada. Os modos de ser contemporâneos se baseiam fundamentalmente numa perspectiva dicotômica, cartesiana e, nesse sentido, o processo educativo, geralmente, prioriza o intelecto, dando pouca importância para o corpo. Partindo desse contexto, para aproximar-se do corpo, a pesquisadora entrou em contato com as contribuições de Merleau-Ponty de que o ser humano “é corpo”. Bem como, com a experiência de 3 responsáveis de crianças entre 4 e 12 anos que acreditam viver de um modo mais próximo ao ser-corpo e que buscam proporcionar aos seus filhos ou filhas uma maneira de estar no mundo semelhante, através de entrevistas (individuais) reflexivas. Com o intuito de aproximar-se dessas 3 realidades, foi realizado um levantamento acerca do processo histórico da compreensão do corpo, das ideias de Merleau-Ponty sobre o tema, suas possíveis relações com a infância e a educação etc. A pesquisa, de caráter qualitativo, propõe uma reflexão sobre modos de fortalecer as potencialidades das crianças, integralmente desde a infância, nos processos educativos do cotidiano e na família.

Palavras-chave: Educação; Corpo; Fenomenologia; Merleau-Ponty.

Sumário

1. Introdução	6
2. Método	12
3. Um olhar histórico para o corpo	17
3.1 Um pouco de fenomenologia e corpo.....	23
4. Contribuições de Merleau-Ponty	25
4.1 Uma nova maneira de olhar o corpo	25
4.2 Infância: uma oportunidade para olhar a relação adulto-criança.....	34
5. Caminhos para aproximar-se da educação familiar	40
6. A importância do corpo livre na educação.....	48
7. Análise das entrevistas.....	72
7.1. Constelação 1 – História e contexto das participantes	72
7.2. Constelação 2 – Escolhas do que se faz e o que se proporciona	76
7.3. Constelação 3 – Atitudes e os modos de relacionar-se.....	82
7.4. Constelação 4 – Percepção das diferenças e desafios	88
8. Considerações finais	93
Referências	97
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO	101
ANEXO B – ORGANIZAÇÃO DAS CONSTELAÇÕES.....	103
ANEXO C – PLATAFORMA BRASIL.....	104
ANEXO D – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	105

1. INTRODUÇÃO

O interesse por investigar o corpo deu-se por interesse pessoal da pesquisadora e por uma relação que se construiu a partir da sua história de vida. A especificidade da educação dentro de casa, surgiu depois de uma primeira busca sobre a temática do corpo e sua interface com a educação, na qual mostrou-se que os principais estudos sobre essa relação se materializam dentro dos muros da escola. Com a intenção de ampliar essa discussão para outros espaços onde a educação se manifesta optou-se por seguir nessa direção. Considerando, ainda, que por influência de uma visão cartesiana (dicotomia mente-corpo e sujeito-objeto) parte das pessoas tem uma relação de distanciamento com seus próprios corpos, experienciando-os como uma “armadura” ou uma indumentária que carrega “suas mentes”. O presente trabalho busca então, refletir sobre quais benefícios e proveitos um processo de conscientização corporal pode promover para as pessoas, ao superar essa forma de vivenciar o corpo como acessório que somente obedece ordens e instruções. Ele partirá da consideração de que a educação tem grande responsabilidade pela constituição dessa consciência de si como corpo e de uma possibilidade de experiência corporal. Sendo esta fundamental para a integração entre ação e consciência, proporcionando uma abertura para que ele/ela se relacione com o mundo e com os outros (COELHO; SALEM, 2010).

Incluir a temática do corpo nas discussões da psicologia é essencial, pois indica um interesse em atentar-se a uma dimensão prática do pensamento inteligível-sensível. Um olhar cuidadoso à maneira como se estabelece a consciência, considerando que para desenvolvê-la é também necessário o exercício prático, o fazer, a experiência. Integrando esses dois âmbitos, o da consciência e o da ação, torna-se possível pensar na constituição desse ser humano, tema de grande interesse da psicologia. (RESENDE et al., 2017). Boa parte dos teóricos da psicologia que se interessaram pelo início da vida consideram a importância do corpo e dos movimentos, na infância, para a constituição de uma primeira percepção e organização, reconhecendo-se como seres separados das demais pessoas e dos objetos do mundo. Uma dessas questões a ser pensada é a importância do corpo, ou a ausência dele, ao longo da vida, e como a corporeidade pode ser perpetuada ao longo da existência de cada um.

Segundo Prado, Caldas e Queiroz (2012, p.778), “a importância de refletir a respeito do corpo na atualidade reside no fato de que o modo como ele foi concebido tradicionalmente já não é suficiente para expressar as vivências atuais do homem com sua corporeidade”. Parte dessa questão está vinculado ao modo como se vive nas sociedades capitalistas contemporâneas pautadas no tecnicismo e no cientificismo (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012). Nessas sociedades, vivem seres humanos cada vez mais individualistas e narcisistas que seguem sempre buscando uma espetacularização do eu, silenciando as suas experiências, visando serem os “donos da razão” (RESENDE et al., 2017). Prado, Caldas e Queiroz (2012) afirmam que Descartes (1596- 1650), filósofo ao qual Merleau-Ponty se refere e crítica ao formular suas concepções, foi o pensador que fortaleceu a perspectiva dicotômica de mundo, consolidando a clássica distinção sujeito-objeto na qual se sustentam as ciências naturais. Desse modo, de acordo com esses mesmos autores (2012, p.779) “o corpo consolidou-se como mero acessório, e é considerado coisa, extensão, em oposição à subjetividade, à racionalidade, à possibilidade de pensar”. Tanto a Revolução Industrial quanto a ascensão do capitalismo foram possíveis também por conta das ideias que orientam um pensamento técnico baseado nessa visão cartesiana (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012).

Entender o ser humano como corporal, conforme Coelho e Salem (2010), é, então, valorizar a relação entre o ser humano e o mundo, reconhecendo o papel central da corporeidade para a organização da vida e dando devida importância à ideia de ação. Sob tal consideração, entende-se que a existência está atrelada à ação corporal intencional, ou seja, que o agir com o corpo é determinante para a constituição do eu e o conhecimento do mundo. Nesse sentido, o corpo deve ter liberdade para ser experienciado como um plano de forças e de comunicação com aquilo que está à sua volta. Ele não pode ser considerado um objeto, como veículo de um “eu controlador”. O corpo precisa estar aberto aos afetos, presenciando a vida como solo de experimentação, que fornece visibilidade àquilo que é invisível-sensível no que está ao redor da pessoa, estabelecendo com esse mundo uma troca intermitente no plano dessa articulação sensorial. O corpo de que aqui se fala, vai além, alarga-se ao mundo e no espaço social no qual está inserido. Sendo assim, é marcado e constituído por ele, em seus constantes encontros. Reconhece-se, então,

uma impossibilidade de separação entre sujeito e objeto que se fundamenta em uma unidade corporal, constituída desde o início enquanto unidade com o mundo.

Essa concepção vai ao encontro do pensamento do fenomenólogo francês Merleau-Ponty (1908-1961), que irá guiar o campo teórico desse trabalho. Para o filósofo o corpo deixa de ser reduzido ao biológico e passa a ser expressão de sentidos, mediador com o outro e com o mundo. O sentido que se busca é, então, na relação, no entre. Isso porque, ao afirmar "sou meu corpo", Merleau-Ponty dissolve a dicotomia corpo-espírito e privilegia a relação. O autor atribuiu ao corpo uma capacidade intencional, compreendendo que através da relação e do encontro entre pessoa-mundo essa intencionalidade se dá em âmbito corporal e não somente intelectual. Dessa maneira, ele passa a considerar a ação não como um processo racional, mas como indissociável da percepção, tomando a mesma como elemento ligado a ação do corpo. Isto posto, pode-se dizer que o filósofo supõe que o humano está no mundo de uma forma ativa. De acordo com Coelho e Salem (2010, p.193) "conhecimento e compreensão são, para ele, capacidades para a ação de um agente cuja relação com o mundo é eminentemente prática". Nessa direção, vale pontuar que a escolha de estudar Merleau-Ponty se deu pela semelhança entre a noção de corpo e de ser humano construída pelo filósofo e a proposta desse trabalho.

Segundo Gomes e Souza (2019), a infância é um momento no qual acontecem diversas transformações. Todas elas possibilitam que a criança conheça cada vez mais o meio e a si mesma. Por conta disso, o cuidado com esse desenvolvimento é fundamental. O corpo é o componente espacial e existencial da criança, por meio do qual ela dirige suas vivências. Então, é também nele, através das experiências motoras, cognitivas e psíquicas que os seres humanos integram aquilo que aprendem. Assim, a aprendizagem emerge no corpo, por intermédio de atividades como brincar, dançar, ler ou escrever, narrar etc. Ao movimentar-se, a criança é capaz de socializar suas ideias, experienciar sensações e descobrir o mundo. A educação deve proporcionar uma experiência libertadora que potencialize o desenvolvimento espacial e temporal da criança, colaborando para sua compreensão de si e do mundo, desenvolvendo a autonomia e a construção da identidade das crianças, levando em conta os gostos e desejos de cada uma.

Não se trata de deixar a criança à deriva em seu tempo imaginativo, mas antes, estar disponível sempre que necessário para o diálogo, a conversa, a troca significativa entre adulto e criança. Troca entre

verdadeiros selfes, em gesto e palavra. [...] Menos intervencionismo adulto [e mais co-pertença] geraria crianças mais autônomas, protagonistas, performers de suas existências (MACHADO, 2013, p.258).

A escola, bem como a sociedade, é um dos espaços onde mais se estabelece a relação adulto-criança. Ela também está atravessada pela concepção dualista que separa o corpo da alma e coloca o conhecimento em primeiro lugar, abandonando o corpo para servir de acessório, “caixote” da razão. Pode-se perceber que ainda hoje nas escolas encontra-se uma dominação do corpo. Isso aparece na busca pela disciplina; na organização das salas em carteiras enfileiradas, nas quais as crianças devem se manter sentadas na maior parte do dia; na distribuição do tempo, em uma rotina delimitada e rigorosa que reprime a aparição de sentimentos e atitudes espontâneas por parte dos alunos ou educadores; entre outros (RIOS; MOREIRA, 2015). Considera-se aqui a escola como o ambiente onde se estabelece a educação formal, sendo este um espaço onde há uma educação hierarquicamente (professor-aluno) e cronologicamente (graduada) organizada, sendo elas instituições formalmente estabelecidas, com um vínculo de educação específico com o Estado. Além dessa forma de educação, pode-se observar outras categorias como a educação não formal: sendo ela uma atividade mais ampla que não se inclui no sistema formal de educação. Ela também tem objetivos de aprendizagem estabelecidos e como exemplo: um museu de ciências, com visita guiada, ao considerar que ele possui um conteúdo programático, com projeto estruturado e uma determinada intencionalidade educativa. A última caracterização é a da educação informal sendo esta um processo que ocorre ao longo da vida de cada um, por exemplo, a aquisição de valores, conhecimentos sobre a vida cotidiana etc. Influências educativas vinda das relações que os indivíduos estabelecem na vida, na família, no trabalho, entre amigos. Essa divisão pode ser considerada, principalmente, como didática, uma vez que essas classificações se atravessam e uma experiência educativa pode ser categorizada de uma forma diferente a depender do foco que lhe é colocado. Como é o caso de museus, apresentados acima como uma educação não formal, mas que pode ser considerado como educação informal quando uma pessoa que procura, no seu final de semana, realizar uma visita a um museu buscando por uma experiência de entretenimento. Uma ida ao museu pode também ser uma experiência de educação formal se uma escola leva seus alunos a uma visita com a intenção de penetrar mais a fundo em algum conteúdo específico

(MARANDINO, 2017). Agora, para esse trabalho, especificamente, é interessante considerar essas classificações como forma de explicitar o foco principal a ser pesquisado: a educação informal, que tem uma natureza espontânea e permanente.

Nesse sentido, seria essencial que os adultos responsáveis por inserir as/os recém chegadas(os) ao mundo busquem entendê-las(los), como diz Machado (2013, p.251) “em seus modos de ser e estar, em seu aqui-agora, na sua presença possível”. Permitindo à criança ser aquilo que ela é, relacionando-se consigo mesma e com o mundo de maneira autêntica. Aquele que é mais velho deve estar disponível para a criança e agir, quando necessário, de forma cuidadosa, direta e leve, com gestos ou palavras que sejam acessíveis e que pertençam àquela criança (MACHADO, 2013). A comunidade adulta precisa cuidar para não se exceder no tecnicismo na sua relação com as crianças. Rios e Moreira (2015, p. 52) acreditam que “cada gesto, cada ação internalizada pelo corpo são reflexos do contexto social” no qual a criança está inserida e que atualmente a sociedade tem cuidado do corpo considerando-o como secundário ao saber, orientando muitas vezes as crianças para um caminho em que seu corpo é colocado como acessório que deve obedecer ordens e instruções. Caberia aos adultos agir de forma que permita a abertura dessas crianças para com elas mesmas e com o mundo, priorizando a totalidade do ser humano, de forma a incluir os diversos âmbitos contidos na corporeidade: o social, o afetivo, a motricidade etc. A fim de que possam tornar-se pessoas críticas, com pensamentos autônomos, sendo capazes de decidir por si mesmos e desenvolverem meios de agir frente às diversas situações impostas pelo mundo (RIOS; MOREIRA, 2015). Para que esses adultos possam se relacionar da forma apresentada acima e que permitam às crianças essa maneira autêntica, única e integral de ser no mundo e com os outros, é essencial que eles próprios vivam dessa forma. Ou seja, que esses adultos também sintam-se integrados e compreendam a sua relação com o corpo para além dos aspectos biológicos, concebendo sua existência corporalmente, encarnados. O que implica uma relação de familiaridade consigo mesmo e com o mundo. O corpo é a dimensão pela qual o ser se manifesta. Assim, a abertura que uma pessoa adulta terá em relação ao mundo e às crianças se dá também pela corporeidade (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012).

Considerando a discussão realizada, o objetivo desta pesquisa consiste em compreender quais contribuições a educação pode fornecer para promoção de uma

existência mais autêntica, através do corpo. Neste trabalho buscou-se refletir, a luz do pensamento de Merleau-Ponty, sobre quais contribuições a educação, proporcionada pela família, pode oferecer às crianças para que cresçam experienciando o seu corpo como parte de seu existir e relacionar-se com o mundo e com os outros. Procura-se, então, contribuir para a compreensão do fenômeno da corporeidade dentro de casa, no que diz respeito as escolhas e atitudes educativas dos cuidadores/cuidadoras entrevistados e de um levantamento bibliográfico. No desenvolvimento do trabalho será realizado um breve levantamento histórico em relação a temática do corpo, bem como o seu atravessamento na própria fenomenologia. Em seguida, propõe-se uma apresentação do pensamento de Merleau-Ponty, que será a base para a discussão da pesquisa. Parte-se então para uma conversa sobre a infância e o olhar de Merleau-Ponty sobre a mesma, considerando a sua importância no existir. Para depois, adentrar na relação adulto-criança e na temática da educação, em especial a educação infantil e na família. Com o intuito de aproximar-se a educação do corpo, pensando na importância de garanti-la para os momentos seguintes na vida. Caminha-se nessa discussão a partir de um levantamento bibliográfico e da análise de 3 entrevistas.

2. MÉTODO

Dentro das possibilidades metodológicas de pesquisa, pode-se reconhecer duas formas principais: a quantitativa e a qualitativa. As pesquisas quantitativas, estão, geralmente, vinculadas à ciência positivista e costumam buscar explicar uma realidade imutável e que pode ser medida. A ciência relaciona-se com o mundo definindo-o, considerando-o como “objeto” de estudo e indo atrás de uma função ou de uma associação de causa e efeito para o que está sendo investigado. Nesse sentido, busca verdades limitadas, acreditando ser possível olhar para o mundo de forma distanciada, como se não fizesse parte dele. Já, as pesquisas qualitativas buscam entrar em contato, de forma mais ampla, com os fenômenos em sua complexidade, com a intenção de envolver diversos pontos de vista, considerando a pluralidade de conhecimentos (LOURIDO, 2017). Sendo assim, segundo Lourido (2017, p.46) “as pesquisas qualitativas requerem a habilidade do pesquisador em perceber na experiência vivida, sua relação com o fenômeno estudado e os elementos relevantes a serem considerados em cada situação”.

A fenomenologia se posiciona como crítica das ciências metafísicas, comentada anteriormente. Também com base nisso, se coloca contra uma pesquisa que busca uma única possibilidade de verdade ou que realiza um estudo de forma a distanciar-se do fenômeno estudado, colocando o mundo no lugar de “objeto”. O pensamento fenomenológico considera diversas perspectivas de investigação como sendo possíveis, incluindo a forma criticada. Sendo assim, compreende que o pesquisador/ a pesquisadora não realiza sua investigação de forma distanciada, pois se encontra no e com o mundo, não sendo possível olhar para o fenômeno de maneira neutra. O seu olhar, a sua história e as suas concepções participam, diretamente, de sua pesquisa e de sua análise (LOURIDO, 2017). De acordo com Lourido (2017, p.49) “o pensamento fenomenológico também identifica os conhecimentos e as verdades como parciais, temporárias e relativas”, considerando que “a totalidade de algo não pode ser apreendida, pois os fenômenos movem-se entre o ocultamento e a revelação”. Ou seja, é por meio dessa variabilidade que a verdade pode ser considerada. Nesse sentido, os conhecimentos estão sempre em construção e isso se dá porque os saberes se constroem no mundo. Mundo ao qual, para Merleau-Ponty o ser faz parte, da mesma forma que o mundo faz parte dele. Para o autor,

perceber o mundo como possibilidade de formular um saber científico é uma forma de aproximar-se da experiência humana (LOURIDO, 2017).

Ao perceber o observador reconhece, a cada vez, os detalhes e as particularidades que fazem do fenômeno estudado o ser singular que ele é. A significação e a função de um fenômeno só farão sentido quando emergirem, ao olhar do observador, das qualidades perceptíveis daquilo que se mostra (LOURIDO, 2017, p. 51).

Esta investigação tem essas concepções como guia, na busca para compreender o fenômeno do corpo em contextos familiares próprios, alcançados através de entrevistas e análises que buscam refletir a respeito dos sentidos que se apresentaram, pelo olhar da pesquisadora.

A pesquisa de carácter qualitativo, contou, então, com a realização de três entrevistas reflexivas com pessoas que acreditam ter uma experiência próxima ao ser corpo e que buscam criar meios e espaços para que seu(s)/sua(s) filhos/filhas possam viver uma experiência semelhante, na qual o corpo esteja mais presente e que lhe seja dada a devida importância. Considerando que essas pessoas se atentam ao âmbito corporal de maneira mais intensa e cuidadosa que a maioria da sociedade. Buscando assim, poder investigar as implicações no modo de existir de cada um desses indivíduos e analisar possíveis aspectos comuns entre as experiências colhidas nas entrevistas. Levando em conta que através de uma pesquisa fenomenológica é possível encontrar nos relatos uma experiência intencional, vivida pelo ser. Uma intencionalidade própria e constitutiva daquele ser em sua individualidade, abertura para o mundo e especificidades.

Para colaborar com esse trabalho as pessoas foram convidadas por meio de indicações da rede de convivência pessoal da entrevistadora. Não foi aplicado um critério de inclusão ou exclusão, foram aproveitadas as entrevistas que se apresentaram, considerando que a pessoa entrevistada acredita estar de acordo com perfil estabelecido. As conversas foram realizadas com pais (mães e pai) de crianças entre 4 e 12 anos, que, ocasionalmente, incluem-se em um nível aquisitivo mediano (com moradia, empregadas) e com condições sociais mais privilegiadas, considerando o contexto social do Brasil. Dentre os entrevistados/as entrevistadas apresentam-se: Entrevista 1: mulher (L) 36 anos, duas filhas de 6 e 4 anos; Entrevista 2 – mulher (M) 44 ano, filho 11 ano e outra filha de 14 anos que não se inclui no perfil da pesquisa, mas é citada pela entrevistada na conversa; Entrevista 3 – homem (Lc)

34 anos, uma filha de 4 anos. Vale ressaltar que a pesquisadora se refere aos colaboradores e colaboradoras com letras para garantir o sigilo de identidade dos/das participantes.

As entrevistas aconteceram por chamadas de vídeo, na plataforma Zoom, com gravação consentida pelo/pelas entrevistadas(o), por meio do “Termos de consentimento Livre e Esclarecido”, por conta da pandemia da COVID-19. O ano de 2020 e 2021 foram impactados pela pandemia da COVID-19. Essa pandemia diz respeito a um vírus que é transmitido com muita velocidade e que em muitos casos pode ser fatal. O Coronavírus atingiu todos os países do mundo e deixou uma enorme quantidade de mortos. Parece ser interessante comentar que o governo federal do Brasil teve uma atuação nenhum pouco satisfatória e bastante complicada, negando a gravidade da doença e muitos dos protocolos de segurança. Hoje já foram contabilizadas mais de 494 mil (Google - 17 de junho de 2021) mortes no país. É essencial tratar desse assunto, para situar tanto o contexto da entrevista on-line, como algumas falas do/das participantes da pesquisa que chegam a comentar sobre a situação que estão vivendo no período em que as entrevistas foram realizadas.

Optou-se pela aplicação do modelo reflexivo de entrevista, contando com a seguinte pergunta desencadeadora: “Como você proporciona para seu(s) filhos/sua(s) filha(s) meios, espaços e vivências que favoreçam a experiência corporal deles/delas e como essas escolhas se relacionam ou estão de acordo com a sua própria experiência de vida? - Pensando no âmbito do corpo”. Levando em consideração que algumas outras informações poderiam ser relevantes para o complementar o trabalho como: Como na experiência de vida a entrevistada pôde ter oportunidades para favorecer o seu existir sendo corpo; como a pessoa acredita que essas experiências contribuem para uma forma de vida mais autêntica; quais as diferenças a pessoa percebe entre a sua forma de vida e de outros a sua volta e em relação as crianças (e seus filhos); como as experiências em relação ao corpo que os filhos da entrevistada vivem podem perpetuar para o resto da vida deles; se viver dessa maneira é mais “difícil” e/ou dá mais “trabalho”.

A entrevista reflexiva é um modelo que proporciona um ambiente favorável para a manifestação de um relato amplo e livre das experiências vividas pelas entrevistadas ou pelos entrevistados, pois minimiza interferências nas suas respostas que podem ser causadas por um roteiro fechado de perguntas pontuais. Esse

instrumento tem sido utilizado em pesquisas qualitativas como uma alternativa para entrar em contato de forma mais aprofundada em estudos de valores subjetivos, levantando como pontos centrais critérios de representatividade, interação social e construção conjunta (principalmente entre entrevistador e entrevistado). O contato face a face que passa a ser estabelecido na entrevista é considerado essencial para a percepção do outro, de si, do entrevistador e entrevistado. A entrevista se estabelece como um momento de carácter reflexivo, em um contínuo intercâmbio de significados construídos na interação: para aquele que fala, torna-se um espaço de organização de ideias e de construção de discurso; para aquele que escuta tem a oportunidade de construção de um novo conhecimento e maior reflexão sobre o tema a ser estudado (ALMENIDA; SZYMANSKI; PRANDINI, 2011).

Para o procedimento de análise buscou-se uma dinâmica que possibilite uma comunicação contínua entre os pesquisadores e as entrevistas realizadas, abrindo espaço para uma maior compreensão de conteúdos que possam estar ocultos à primeira vista e que podem ser percebidos a partir de uma leitura flutuante. Esse método permite que os pesquisadores possam ir de encontro a unidades de sentidos que não estão prontas nos textos ou nas entrevistas, através da ferramenta de “categorização”, do material transcrito das entrevistas, que materializa a imersão dos pesquisadores nos dados levantados de forma particular. Por meio da reflexão torna-se possível agrupar uma série de conteúdos comuns em focos de análises com critérios específicos que mais tarde, na síntese, facilitarão o caminho para indicar o sentido do todo. (ALMENIDA; SZYMANSKI; PRANDINI, 2011).

Busca-se com a análise das entrevistas um processo que possibilite uma compreensão do fenômeno da educação dentro de casa, por pais que não compactuam com a dicotomia cartesiana mente-corpo e consideram a essa questão como ponto importante na experiência de educação de seus filhos/suas filhas. Após as entrevistas foi realizada uma transcrição. Em um segundo momento organizou-se uma segunda versão, na qual foram retirados os vícios de linguagem e corrigidos os erros ortográficos. Essa segunda versão das transcrições encontra-se disponível no anexo D. Depois de algumas leituras desses textos, das entrevistas completas, a pesquisadora foi levantando pontos relacionados ao tema do trabalho que lhe pareciam importante e comuns entre as falas das colaboradoras. Esses pontos em comuns foram então organizados em categorias que explicitam os significados das

falas selecionadas. Em seguida, essas categorias foram reunidas em temas – constelações. Para tratar de cada tema a pesquisadora fez um movimento de voltar às categorias e as falas das participantes buscando nesses elementos suporte para suas compreensões e interpretações (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2011). O planejamento para organização das constelações está evidenciado no anexo C. A partir dessa sistematização dos temas e falas das entrevistas foram estabelecidas 4 constelações, sendo elas: 1) História e contexto das participantes, que busca conhecer o percurso de vida de cada colaborador(a) para compreender as escolhas e práticas educativas realizadas por esse pai e mães, oferecendo suporte para melhor entendimento das próximas constelações; 2) Escolhas do que se faz e o que se proporciona, na qual propõe-se compreender as escolhas que esses pais fazem no seu dia a dia para garantir para seus filhos e filhas experiências corporais e integrativas, através lugares, atividades, experiências, espaços etc.; Atitudes e os modos de relacionar-se, essa constelação tem por atenção principal as atitudes educativas e modos pelos quais esses adultos se relacionam com seus filhos e filhas, porque é pelas condutas no dia a dia que as crianças vão aprendendo a agir no e com o mundo; Percepção das diferenças e desafios, a última constelação procurou levantar algumas diferenças de atitudes parentais e entre crianças, além de olhar para os desafios que os/as colaborador(as) encontram na maneira que educam suas filhas e seus filhos.

É essencial considerar que a experiência de vida e as crenças da pesquisadora estão presente em todo o processo de produção desse trabalho, bem como nas entrevistas e na análise delas. Por conta disso, também é interessante levar em conta o fato de que há uma expectativa da pesquisadora com os resultados da pesquisa que dizem respeito a atora e sua bagagem (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2001). Sendo assim, é importante aproveitar esse espaço para colocar que, apesar de não saber exatamente aquilo que iria surgir nas entrevistas, havia uma tendência da pesquisadora em considerar que teriam escolhas específicas que se relacionam a questão corporal sobre espaços que se frequentam; formas de organizar a casa e a dinâmica do dia a dia; bem como opções de passeios ou viagens mais voltados para a natureza. Também em relação as questões de limites e permissões sobre as telas e experimentações, assim como uma diferença, frente o senso comum, sobre atitudes e formas de relacionar-se com a infância, ou seja, com seus próprios filhos e filhas.

3. UM OLHAR HISTÓRICO PARA O CORPO

Prado, Caldas e Queiroz (2012) realizam um breve apanhado histórico sobre o ponto de vista que influencia o pensamento ocidental até os dias de hoje. Retomando desde Platão, que privilegiava principalmente o campo teórico, considerando o pensamento como fonte da verdade e colocando o corpo no lugar de matéria e aparência, como algo transitório. Esse corpo estaria em antítese com a razão, dimensão mais valorizada pelos pós-platônicos. Para Aristóteles os indivíduos acessam e compreendem o mundo sensível através do intelecto. Desse modo, o filósofo organiza um método lógico de fazer conhecimento. Segundo os autores supracitados (2012, p. 779), “a partir daí, consolidou-se a ideia de coisa em si e de consciência em si, duas instâncias que existem e se sustentam separadamente”. Na Idade Média, tudo estava muito atravessado pela religião e o mundo era visto sob a perspectiva de “Deus” e suas criaturas, mantendo, dessa forma, uma postura dicotômica: a alma em oposição ao corpo, que continuava a ser visto como passageiro, ao qual os seres humanos não deveriam se apegar. No século XVI a anatomia torna-se mais presente e favorece para a configuração de uma relação mecânica com o corpo. Através de uma perspectiva objetiva do funcionamento do corpo e das suas partes, influenciando os campos educacional e científico (NÓBREGA, 2010).

No século XVII Descartes (1596-1650) reafirmou essa distinção, estabelecendo a concepção sujeito-objeto, na qual se sustentam as ciências naturais, que considera como conhecimento válido aquele que pode ser matematicamente mensurável (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012). Desse modo, segundo Prado, Caldas e Queiroz (2012, p.770) “o corpo consolidou-se como mero acessório, e é considerado coisa, extensão, em oposição à subjetividade, à racionalidade, à possibilidade de pensar”, provocando, nos seres humanos, uma percepção dividida de sua imagem própria. As pessoas passam, então, a manifestar, como coloca Santos (2016, p.139), “a sua consciência e a sua filosofia numa ordem de pensamento, que não tem acesso direto à ordem corporal”, considerando as movimentações do corpo como meras ações mecânicas. Dentro dessa lógica, Descartes formulou o discurso do “corpo-máquina” que instituiu padrões de movimento marcados por essa dicotomização dos processos corporais e mentais. Dessa forma, reduz-se a dimensão corporal às informações sobre suas partes ou a uma visão psíquica. Oferecendo

apenas duas possibilidades de existência: o objeto e a consciência. Caminhando na direção de um entendimento no qual o corpo sendo máquina é manipulado, guiado, “segue as ordens” da mente e é composto por uma justaposição de partes, como uma engrenagem (NÓBREGA, 2010). Para o filósofo existe uma essência humana localizada na alma (mente) que é diferente do corpo. Ele passa, então, a ser visto apenas como matéria, objeto. Segundo Greiner e Katz (2001, p.66) “transformando em objeto, o corpo e suas verdades passam a depender de ciências capazes de desvendá-los, enquanto a mente, apoiada no critério das ideias claras e distintas, apresentava-se como autoevidente”. Também é importante esclarecer que Descartes não desconsiderava uma relação entre corpo e espírito. Contudo, acreditava que essas duas esferas são independentes e que a relação entre elas se baseia, principalmente, no potencial da alma de agir sobre o corpo (SANTOS, 2016). Nesse período, o que se apresenta como saberes em relação ao corpo diziam respeito, como coloca Santos (2016, p.153), sobre “conhecer os mecanismos, as leis e os processos que regem seu funcionamento. É o corpo tratado, segundo as regras capazes de serem cientificamente justificadas ou verificadas”.

Segundo Santos (2016), mais à frente na história, outros pensadores voltaram sua atenção ao corpo e passaram, por exemplo, a considerá-lo no âmbito educacional. No campo da educação as formas de pensar o corpo foram aparecendo associadas a autonomia e autocontrole. Trabalhadas com o intuito de alcançar o “equilíbrio da natureza humana”, associadas a realização plena do corpo. Para chegar ao que se esperava, buscava-se através de exercício, ginástica e jogos fortificar os corpos, conservando-os fortes e vigorosos, mas ainda assim que o corpo estivesse sob as vontades do espírito (mente). John Locke (1632-1704), acreditava que o principal para a educação seria o desenvolvimento da moral no indivíduo, formando bons cidadãos. Para isso, apresentava uma preocupação com o corpo, a disciplina e a construção de hábitos. Esses deveriam ser construídos pela educação, tanto para que os indivíduos pudessem exercer suas qualidades morais, como para direcionar seus corpos. Sua concepção de educação priorizava o estudo do espírito para depois considerar o estudo dos corpos. Ou seja, presumia haver uma prevalência da razão sobre os sentidos. Rousseau (1712-1778), acreditava que o papel da educação seria colaborar para que cada indivíduo se libertasse e pudesse desenvolver suas possibilidades pessoais. Para o filósofo, a criança deveria ter seu tempo de infância

respeitado, pois nesse período ela está mais próxima a natureza e mais distante da sociedade, que ele enxergava como corrompida. À educação caberia cuidar desse momento da infância para a não degeneração da criança. Nesse caminho, ele colocava que o direcionamento, forçado, para uma educação padronizada não tem sentido, pois corromperia a criança e cada criança deveria poder aflorar segundo sua própria individualidade. Rousseau acreditava que o corpo deveria ser trabalhado para que fosse forte, pois considerava que um corpo robusto é capaz de obedecer a mente, enquanto um corpo fraco tenderia a querer comandar. Ainda em relação ao corpo, o filósofo considerava que a educação se inicia por meio da experiência sensorial, sendo essa a primeira possibilidade de conhecimento. Kant (1724-1804) outro pensador, colocava que as pessoas seguiam o princípio da natureza e que através da libertação do corpo poderiam atingir suas potencialidades. Em conjunto a isso, acreditava que a disciplina seria essencial para o desenvolvimento da razão e considerava que nisso estaria incluída a disciplina dos corpos. Kant, acreditava no desenvolvimento de um cidadão moral que, através da disciplina e do desencadeamento de suas potencialidades, poderia exercer sua liberdade de maneira regulada. Pode-se dizer que Kant aproxima-se das ideias de Locke e estabelece uma sobreposição da mente sobre o corpo. Observa-se que para os três autores o corpo era considerado como um elemento importante para o estabelecimento de costumes e comportamentos. Sendo necessário trabalhá-los desde a infância, submetendo a pessoa a normas racionalizadas. Todos os autores

se referem à eliminação de todos os mecanismos dissimuladores que impedissem o objetivo de atingir a liberdade corporal. Dentro desse raciocínio, a conquista da liberdade não se realizaria sem esforço e disciplina e, principalmente, sem a vivência das experiências dolorosas. Portanto, considera-se o endurecimento do corpo como uma medida essencial de adaptação das crianças às realidades da vida verdadeira. (SANTOS, 2016, p. 79)

Pensando de maneira mais abrangente, pode-se dizer que no século XVIII a ideia de civilização do corpo era forte. Nesse sentido, é perceptível uma preocupação com a educação do corpo que se empenha em desenvolver as pessoas em todas as suas possibilidades, direcionando-as para a formação de um cidadão que tenha carácter e entendimento sobre si. Partindo dessa perspectiva, pode-se perceber que há, nesse período, um certo cuidado em fortalecer tanto o âmbito intelectual quanto o corporal. Contudo, ainda assim, há uma valorização maior da razão (SANTOS,

2016). Por meio dos pensamentos desses filósofos, perceber-se, nesse período, um avanço em relação ao lugar do corpo na educação e conseqüentemente na sociedade. Todavia, o corpo permaneceu em um lugar distante, ainda se apresenta uma sobreposição do espírito, mantendo o dualismo sujeito-objeto. No século seguinte, houve aprofundamentos em relação ao corpo, vinculados ao campo “médico”, com um olhar fragmentado sobre o corpo. Por exemplo, a fisiologia, levantou novas compreensões sobre o corpo. A medicina, deu novos passos com o raio X e outras tecnologias (NÓBREGA, 2010). No movimento de tentar encontrar outras formas de olhar para a questão do corpo, nesse momento, o que se observou foi, como colocou Nóbrega (2010, p.8) uma redução da “substância corpórea à substância espiritual ou por meio do paralelismo psicofísico, que influenciou a psicologia científica moderna e o esquema ação-reação de forma causal”.

Na contemporaneidade, é possível perceber em relação ao conhecimento do corpo, pelo menos, dois horizontes: o primeiro, como certa ideia de corpo que nos faz esquecer que a vida é um acontecimento corporal, ideia essa originária das concepções racionalistas que priorizaram a razão, em detrimento do corpo; o segundo [...] que busca questionar a repressão da razão, enfatizando os instintos, a vivência mítico-mágica e a ludicidade. (NÓBREGA, 2010, p. 22)

Como apresenta Nóbrega (2010), Foucault (1926-1984), filósofo do século XX, enuncia um reaparecimento do corpo na contemporaneidade. Apresenta um movimento em dois sentidos: um deles diz respeito ao controle do corpo pelo poder. Nesse, a sociedade organiza instituições e mecanismos de poder que disciplinam, reprimem e controlam os corpos. O outro seria um investimento, em uma dinâmica de controle-estimulação, do próprio corpo. Direcionando a atenção para o corpo no sentido da aparência. Para Alice Holzhey-Kunz (2018) o progresso da medicina que possibilitou a cura de diversas doenças, o adiamento da velhice e da morte, bem como inúmeras estratégias de aliviar a dor, favoreceu para a formação de uma sociedade que não se relaciona com o próprio corpo como a natureza lhes proporcionou e sim em busca de um corpo jovem e “belo”, segundo concepções dominantes. De acordo com a última autora referida (2018, p. 78) “o que falta, portanto, é hoje uma compreensão do corpo vivo, que ansie a afirmar também o corpo imperfeito, danificado, doente e velho”. Esse movimento está nitidamente vinculado a cultura do consumo que rege a sociedade. Segundo Nóbrega (2010, p.23), “a

percepção do corpo é dominada pelas imagens da cultura de consumo, refletindo na percepção da vida social e das relações humanas de um modo geral”.

Atualmente, nossa sociedade capitalista promove uma relação com o corpo na qual o utilizamos como coisa para mostrar ao mundo quem gostaríamos de ser. Essa relação indica uma dicotomia entre nós e nosso corpo, entre ser e aparência. Tal dicotomia não é mera constatação teórica; ela mostra a nossa relação fragmentada com o mundo, da qual nossa intimidade com o mundo e a nossa espontaneidade de ser se perderam. Assim, não vivemos uma relação de autenticidade que nos mostra como somos; na verdade, temos uma aparência [...]. A incoerência entre o que sou e o que mostro que sou denuncia o laço de desunião íntima com o mundo. (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012, p. 779)

Observa-se como as pessoas perderam a proximidade com seus semelhantes e com o mundo, de forma que o corpo-objeto e o corpo-mercadoria são hipervalorizados. Através principalmente de não ditos, a sociedade individualista mostra às crianças que é assim que se deve agir e que aquilo que está ao seu redor é para ser consumido. O corpo do outro não fica fora disso. Toma-se esse outro e seu corpo como objeto, além da negligência que cada um tem consigo. Não apenas se explora os demais, mas também todo o planeta Terra. Revela-se, então, uma sociedade na qual os interesses pessoais e de uma minoria privilegiada se destacam sobre os outros e sobre a natureza, e isso está também relacionado ao modo como as pessoas interagem com seus próprios corpos, com o mundo e com seus semelhantes (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012). Segundo Byung-Chul Han (2017, p.27) na sociedade atual “na qual as coisas, agora transformadas em mercadorias, têm de ser expostas para ser, seu valor cultural desaparece em favor de seu valor expositivo” e dessa forma, a existência perde sua importância e os indivíduos tornam-se seus próprios objetos propaganda. “A coação expositiva leva à alienação do próprio corpo, coisificando e transformando em objeto expositivo [...] já não é possível morar nele, sendo necessário então expô-lo e, assim, explorá-lo” (HAN, 2017, p. 33).

Como sugere Nóbrega (2010), na era digital, o que se percebe é uma virtualização também do corpo. Isso aparece na percepção, nas alterações de visibilidade do corpo, nos movimentos de deslocamento, na possibilidade de criação de uma imagem virtual etc. Nesse sentido, o que se vivencia é a reconstrução de uma identidade que aparece como um agenciamento do corpo, como construção de uma aparência corporal. Já não há um motivo ou profundidade de existir e sim uma intenção de aparecer, de ser imagem. Os movimentos que se estabelecem são

sempre em torno da imagem do corpo e são intenções fragmentadas, que não olham para o corpo como um conjunto ou como parte de si, do *eu*. Essa fragmentação também aparece na vivência consigo mesmo e na experiência com os outros. De acordo com a autora (2010, p. 28) “a presença do corpo não é mais condição de existência, havendo uma modificação das formas de interação humana”.

No século XIX, a psicologia se concentrava em um sujeito psicofísico, inscrito na materialidade da fisiologia sensorial, na qual o corpo era visto como um espaço de inscrição material da subjetividade. A experiência sensorial se dava no corpo que era visto em sua matriz fisiológica e objetificada. A subjetividade era entendida como sendo cindida do corpo, e este era considerado sob uma referência mecanicista (RESENDE et al., 2017). A psicologia, trouxe uma grande inovação criando uma realidade psíquica, mas procurou dar-lhe uma explicação científica e para isso tratou a psique como objeto, observado à distância e submetido a leis gerais da ciência. Por exemplo, como coloca Barros (2008, p.102) “o objeto corpo e o seu funcionamento eram tratados de forma conceitual e abstrata, não aconteciam no mundo”. Nos séculos seguintes, XX e XXI, a discussão da psicologia apresentou algumas alterações e surgiram outras formas de abordar o “lugar” do corpo, considerando-o em relação à subjetividade e ao mundo, e estabelecendo uma integração somatopsíquica que se coloca nos “limites”, em um movimento variável, entre o dentro e o fora. A psicologia reconheceu uma relação mais dinâmica entre o corpo e a subjetividade, e os processos de subjetivação passaram a ser vistos como uma “construção” que se estabelece a partir das experiências sensoriais de uma corporeidade carregada de subjetividade, não mais por um processo apenas simbólico, em um âmbito de consciência reflexiva. Também, se construiu uma noção sobre a importância da arte como catalisadora das experiências sensíveis dos seres humanos, nos diversos momentos das suas vidas, pois, além de ser capaz de materializar em alguma forma a subjetividade, a arte tem a capacidade de fornecer meios para que cada um possa expressar suas afetividades e compartilhá-las (RESENDE et al., 2017). Partindo dessa breve reflexão sobre a arte e uma nova concepção de corpo em relação com o mundo, pode-se entender:

a experiência sensorial nesse movimento, como estado germinal para a criação de novos sentidos, do conhecimento de si e do mundo. Nessa perspectiva, os sentidos da vida seguem uma linha de continuidade com a experimentação corporal, sensorial e intensiva de modo que o corpo possa obter uma ciência do mundo. A corporeidade

é o corpo em carne viva, corpo pleno intensivo que equivocava as dualidades sujeito-objeto, dentro-fora, corpo-psiquismo, e que abre o corpo ao seu aspecto imaterial, invisível, porém sensível, vibrátil e por isso mesmo capaz de fazer estremecer a forma, dando passagem aos fluxos da vida na constituição material-imaterial de um corpo em movimento-mundo. (RESENDE et al., 2017, p. 94)

3.1 Um pouco de fenomenologia e corpo

Como primeiro ponto e essencial dentro da discussão realizada neste trabalho, a fenomenologia, ao considerar a experiência vivida como sua referência teórica rompe com a premissa da modernidade: o racionalismo. Nesse sentido, segundo Nóbrega (2010, p.39) a fenomenologia considera que “o conhecimento do mundo não está desligado da experiência vivida”. Abre-se, então, um caminho para pensar a concepção de corpo a partir de outro ponto de vista, ampliando as possibilidades de existência do ser.

É preciso compreender a redução como admiração diante do mundo, um alerta para não nos acostumarmos com ele, mas admirarmos-nos ante as suas múltiplas perspectivas e recomeçarmos, considerando o que se pôde dizer/fazer da nossa existência individual e coletiva, mas também em busca do irrefletido (Nóbrega, 2010, p.39)

Partindo da compreensão de Heidegger (1889-1976) de *ser-no-mundo*, os pensadores da fenomenologia posicionaram o seu olhar sobre o corpo como algo existente, no sentido de pertencer à realização desse *ser-no-mundo*. Nesse caminho, alguns filósofos, do campo da fenomenologia, como Medard Boss (1903-1990) e Ludwig Binswanger (1881-1966) passaram inclusive a usar outras formas de referir-se ao corpo, através de conceitos como *corporar* e *corporeidade*, com a intenção de superar essa representação do corpo como “outro”, físico. O corpo, segundo Holzhey-Kunz (2018, p. 74) é visto por “Binswanger em um ‘modo existencial’ que se metamorfoseia cada vez de acordo com a condição do mundo e em Boss, em ‘resultado corporal’ daqueles modos de comportamento, que o *ser-aí* a cada vez precisamente realiza”. Seguindo nessa perspectiva da fenomenologia, pode-se perceber que, o que o conceito de existência proporciona como uma das reflexões sobre corpo é, de acordo com a autora (2018, p. 74), “que nós, enquanto seres existentes, nem ‘temos’ simplesmente um corpo vivo, nem ‘somos’ simplesmente este corpo vivo, mas *temos de ser* esse corpo”. Enxergar o corpo de uma forma existencial é perguntar-se sobre ele: “como é o corpo?” e nesse sentido, compreende-se que se os entes têm de ser o seu corpo, quer dizer que há uma necessidade de apropriar-se

dele como uma das suas tarefas de seu existir. Isso quer dizer que o corpo tem exigências e aspectos corpóreos que tem uma autonomia de processos que são postos para nós como tarefas e que não há como não as realizar. Por essa razão, a tarefa de ser corpo é difícil, pois é preciso suportar a ideia de que somos dependentes desses acontecimentos corporais e nunca teremos a possibilidade de transparência em relação aos mesmos.

A fenomenologia se apoia bastante na concepção de corporeidade para compreender e pensar a questão do corpo. Como coloca Nóbrega (2010, p.37):

A corporeidade está envolvida com a dimensão sensível do mundo vivido, na qual as funções corporais ocorrem sem precisar necessariamente de teorização. [...] recorrendo a teses fenomenológicas, é preciso reconhecer que o mundo vivido é anterior a qualquer teorização, mas é também o ponto de partida para esse mesmo desafio. Enfrentar esse desafio teórico exige a busca por palavras, conceitos, imagens que possam configurar uma teoria da corporeidade; lembrando que conceitos, palavras e pensamentos também são gestos, produções da corporeidade.

4. CONTRIBUIÇÕES DE MERLEAU-PONTY

A escolha de estudar Merleau-Ponty deu-se tanto pela semelhança entre a noção de corpo e de ser humano construída pelo filósofo e a proposta desse trabalho que busca por uma concepção de corpo em sua integralidade. Quanto no interesse da pesquisadora por aproximar-se das ideias desse autor, com o qual não houve outras oportunidades de encontrar-se. Merleau-Ponty sugere em uma atitude fenomenológica, uma outra forma de contemplar e entender o mundo. Aprofundando-se nas temáticas da percepção, como sendo a base do conhecimento, e a corporeidade como condutora da aprendizagem, propõe uma nova compreensão de ser humano em que o conhecimento se estabelece em uma dimensão existencial e não mental. Colocando a experiência vivida como aquela que acontece pela corporeidade, pois o homem é corpo no mundo, ele não possui um corpo. Ao considerar que o conhecimento se constrói pela percepção torna-se possível olhar para tudo aquilo que envolve o acesso aos saberes de uma forma diferente, superando a noção de linearidade e causalidade estabelecidos pelas ciências naturais (LOURIDO, 2017).

Vale ressaltar, que por essa ser a primeira experiência de pesquisa, a autora optou por não ler diretamente Merleau Ponty e sim outros autores e autoras que se aprofundaram em sua teoria, inclusive alguns/algumas que já trabalharam no recorte da educação e que partem de diferentes campos dos conhecimentos como a filosofia, por Terezinha Petrucia da Nóbrega; a educação física, por Luiz Anselmo Menezes Santos; a educação, por Gardia Maria Santos de Vargas e Simone Berle; a psicologia, por Marina Marcondes Machado entre outros. Neste capítulo e nos seguintes, pretende-se elaborar brevemente o pensamento de Merleau-Ponty em relação ao corpo, a infância, a relação adulto-criança e seus desdobramentos na educação. Para, então, partir para o recorte da educação na família e para as experiências expressadas nas entrevistas.

4.1 Uma nova maneira de olhar o corpo

É interessante iniciar a reflexão sobre a teoria de Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), filósofo fenomenólogo francês do século XX, considerando que, de acordo com Rosa (2020, p.348), ele não tem a intensão de “conceber um sistema fechado, isto é, ideias estáticas, mas preza a permanente busca filosófica,

direcionada para uma viva ebulição de ideias, sem que haja cristalizações ou estagnações que encurralam o nosso pensamento”. Como ponto principal de sua teoria, o filósofo aprofundou-se no estudo da percepção. Partindo desse conceito, ele seguiu para pensar sobre o corpo, considerando-o como uma condição da existência, como sendo um elemento constitutivo, mas também ativo do ser. Em suas concepções o autor busca por totalidades, remetendo as pessoas e ao corpo em sua integralidade (LOURIDO, 2017). Como uma de suas contribuições, rompendo com o pensamento cartesiano, Merleau-Ponty apresenta uma maneira distinta de olhar e compreender o corpo: deixando de vê-lo como um objeto externo e solto no espaço, para compreendê-lo a partir de si mesmo, experimentando-o pelo seu próprio interior. Propondo, assim, uma ideia de ser humano integral (SANTOS, 2016). Como coloca Santos (2016, p.148) “a expressão ‘tenho um corpo’ foi substituída por ‘eu sou um corpo’” e o corpo passou a ser visto como o próprio ser (matéria e pensamento como unidade). Segundo Ponty (2004, p.17-18) *apud* Santos (2016, p.149):

[...] o homem não é um espírito e um corpo, mas um espírito com um corpo, que só alcança a verdade das coisas porque seu corpo está como que cravado nelas. [...] [Isso porque,] todo ser exterior só nos é acessível por meio de nosso corpo e é revestido de atributos humanos que fazem dele também uma mescla de espírito e de corpo.

Observa-se, então, uma mudança em relação ao que o pensamento objetivo apresentava sobre a percepção: compreendendo-a através de uma lógica causal e linear. Pelo olhar da fenomenologia sobre a percepção, a assimilação dos sentidos se faz pelo corpo. Isso, de acordo com Nóbrega (2008, p.142) se dá porque “a percepção não é uma representação mentalista, mas um acontecimento da corporeidade e, como tal, da existência”. Aquilo que se percebe é compreendido por meio de perspectivas, pois a percepção não apresenta verdades e a significação se estabelece na ordem do corpo, não do conceito. Segundo a autora (2010, p.70) “a apreensão do sentido ou dos sentidos se faz pelo corpo, tratando-se de uma expressão criadora, a partir dos diferentes olhares sobre o mundo”. A percepção é o encontro entre o ser e o mundo e se concretiza no corpo vivido, não é um evento do pensamento: como coloca Santos (2016, p. 165) “na percepção, na qual estão imbricados aquele que percebe e o percebido, opera uma forma de consciência pré-reflexiva, a qual não está ‘dentro’, habitando um corpo, mas que é corpo”. A experiência vivida possibilita a pessoa tanto conhecer o mundo como a si mesmo. Em sua essência os humanos são seres livres e por conta disso são responsáveis por

seu projeto de vida (social e pessoal). Cada pessoa é única e tem seu princípio e potencial criativo para realizar suas ações com o mundo e com os outros(as) (SANTOS, 2016). É por meio da percepção que o ser constrói seu próprio mundo, através de um processo de “organização” do que se encontra no ambiente e na relação organismo-entorno. A percepção integra o sensório e o motor em uma unidade dinâmica (NÓBREGA, 2010). Isso porque:

Os movimentos acompanham nosso acordo perceptivo com o mundo. Situamo-nos nas coisas dispostos a habitá-las com todo nosso ser. As sensações aparecem associadas a movimentos e cada objeto convida à realização de um certo gesto, não havendo, pois, representação, mas criação, novas possibilidades de interpretação das diferentes situações existenciais. (NÓBREGA, 2010, p.72)

Considera-se então, a percepção como campo de revelação do mundo, no qual, utilizando o vocabulário comum, pode-se dizer que sujeito e objeto são capazes de fundir-se, tornando o humano parte do mundo e o mundo parte desse ser (FERNANDES, 2010). Entendendo a percepção enquanto um acontecimento da corporeidade, tendo-a como Prado, Caldas e Queiroz (2012, p.788): “entrelaçamento entre homem e mundo, em que o homem não é o centro do mundo, mas um ser no mundo, em processo de mútua constituição com o mundo. É, portanto, nesse contato entre o corpo (que sou) e o mundo que se dá” o existir. Ainda mais, pode-se dizer que o corpo é, ele mesmo e ao mesmo tempo, natureza e cultura. Fala-se em corpo como natureza, uma vez que ele possui o mesmo tecido deste mundo natural e porque é invariavelmente submetido às suas leis. Todavia, por este corpo ter a possibilidade de transcender as forças naturais, fala-se em corpo também como cultura, pois os humanos têm condições para avançar até o simbólico. O corpo deixa de ser reduzido ao biológico e passa a ser expressão de sentidos, mediador com o outro e com o mundo. O sentido que se busca é, então, na relação, no entre, isso porque, ao afirmar “sou meu corpo”, Merleau-Ponty dissolve a dicotomia corpo-espírito e privilegia a relação. Para ser pessoa, portanto, é preciso relacionar-se e ultrapassar as coisas e o mundo. O corpo “transforma as ideias em coisas, minha mímica do sono em sono efetivo. Se o corpo pode simbolizar a existência, é porque a realiza e porque é sua atualidade” (Merleau-Ponty, 1999, p. 227 *apud* PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012, p. 786).

Para o filósofo, a consciência é dimensionada pelo corpo. Essa consciência é um saber perceptivo que acontece pelo movimento e, sendo assim, não se pode

compreender o corpo sem seu potencial de movimento, sem a motricidade e a espacialidade. Prado, Caldas e Queiroz (2012, p. 782) referindo-se a Merleau-Ponty (1999) colocam que:

nossa vivência espacial como corpos situados no mundo em relação às coisas e aos outros é que nos permite a construção racional posterior de um espaço objetivo, o qual, conforme procuramos mostrar nesta seção, é formado pelas referências de nosso corpo situado no mundo. Da mesma forma, não nos movemos no mundo de acordo com nossas representações objetivas de espaço, mas segundo nossa intencionalidade que nos situa no mundo. Isso acontece por meio de nossas possibilidades corporais, sem intermédio da razão. Assim, não pensamos para realizar um gesto motor; simplesmente agimos.

Apresenta-se então uma concepção de corpo com intencionalidade, como envolvimento, enfatizando a experiência vivida como significativa para a existência e para a apreensão dos sentidos. Nesse caminho, Merleau-Ponty estabelece a noção de corpo próprio, em contraposição com a ideia cartesiana de sujeito-objeto, superando a concepção que coloca a racionalidade acima do corpo e considerando-o como essencial para o processo de conhecimento. A experiência do corpo então, possibilita uma forma de existência extremamente significativa. Os fenômenos e seus significados passam a ser compreendidos pela possibilidade de viver o próprio corpo e conhecer o corpo humano a partir dessa experiência de ser o corpo. Enxergando-o não como um elemento que se organiza de forma causal ou linear, mas que está em sempre em construção, em movimento (NÓBREGA, 2010).

Para Merleau-Ponty um termo importantíssimo é a “corporeidade” considerada por ele como condição humana que se dá pela linguagem e pela cultura, através das relações que as pessoas estabelecem entre si e com o mundo. Nesse sentido, considera-se que corporeidade é estar junto às coisas, em um contato que se dá pelo sentir e ser sentido. (LOURIDO, 2017). Como coloca Lourido (2017, p.37), “por sua corporeidade, o ser humano vivencia o mundo ao mesmo tempo em que é também parte deste mundo, move-se com o mundo e com as coisas”. Por conta disso, os seres humanos não experienciam o mundo no papel de observador, estão no mundo, percebem esse mundo de um lugar familiar, estão inseridos, fazem parte. Para a fenomenologia o ser é lançado no mundo, ou seja, a percepção que esse alguém tem desse mundo se estabelece pela forma como interage com as coisas e pela sua corporeidade (LOURIDO, 2017).

Outra noção importante estabelecida por Merleau-Ponty é em relação a reversibilidade dos sentidos. Ou seja, sobre a constante comunicação entre eles, estando sempre relacionados à motricidade, a possibilidade e intencionalidade de colocar-se em movimento. Nesse sentido, o que se apresenta não é um corpo que carrega a consciência, mas um corpo que está ativo, movimentando-se e continuamente em relação com o mundo, através da comunicação entre os sentidos, possibilitando a compreensão de um “corpo-sujeito”. Para Merleau-Ponty, a noção de corpo abrange também o simbólico e supera as reduções desse conceito a somente conhecimentos anatômico, biológico, neuronais, fisiológico etc. (NÓBREGA, 2010).

O filósofo também amplia a noção de linguagem ao considerar a fala como sendo um gesto, relacionando linguagem à experiência corporal e a existência. Para o autor as palavras têm atitudes, tem sentido e assim como o corpo, dizem sobre a expressão do ser no mundo. Isso acontece porque, não há separação entre pensamento e processos corporais. A linguagem se dá no espaço de encontros corporais e a relação desses dois elementos em conjunto com a razão e apercepção são essenciais para a aquisição de conhecimento (NÓBREGA, 2010). A teoria também acessa a afetividade, que é considerada, segundo Nóbrega (2010, p.86) como sendo “mobilizadora da nossa vida pessoal e como operação primordial de significações e de comunicação”. Essa tríade: corpo, afeto e linguagem, é fundamental para conferir sentido as experiências dos entes e para organizar a condição humana, em âmbito sensorial e histórico:

O sensível assume um lugar central no pensamento de Merleau-Ponty, constituindo-se em uma noção orientadora para reflexões ontológicas e epistemológicas. A possibilidade da linguagem sensível assume o fato de que nem tudo, na linguagem, pode ser compreendido, pois há sempre lacunas, mas necessariamente precisa ser vivido para adquirir sentido. A consideração da experiência permite compreender diferentes formas de linguagem [...]. A corporeidade se configura na dinâmica dos processos orgânicos da cultura, dos afetos e da história, criando uma linguagem sensível, em que não há a busca por uma correspondência pontual com as coisas, uma adequação, e sim uma expressão apenas aproximada, permitindo diferentes olhares. A compreensão da linguagem sensível, relacionada ao universo da corporeidade, proporciona a ampliação do universo da comunicação humana [...]. (NÓBREGA, 2010, p.88)

Segundo Nóbrega (2010), o que se apresenta então, é a possibilidade de considerar o corpo dentro de uma esfera poética que proporciona novas formas de ver e compreender o mundo, caminhando mais além do racionalismo. A linguagem

sensível, desafia a análise objetiva do mundo e através da dimensão estética possibilita que o conhecimento se organize de outra forma: pela cultura, história, sensibilidade, pelo corpo, pelos movimentos, comunicando-se. Para Merleau-Ponty, a comunicação da realidade sensível se dá por meio da dimensão expressiva do corpo, realizada por gestos. De acordo com Nóbrega (2010, p.94) “o caminho do mundo sensível ao mundo da expressão caracteriza-se como uma trajetória perceptiva, na qual a motricidade e as funções simbólicas [...] estão entrelaçadas na reversibilidade dos sentidos, na dimensão estética”. O filósofo propõe uma abertura ao mundo sensível, para a experiência corporal, pois essa atmosfera do sensível possibilita uma vivência de corpo no âmbito da experiência mais do que no âmbito da racionalização: promovendo uma outra possibilidade de conhecimento sobre o mundo, sobre si e sobre os outros. Para colaborar com esse pensamento, Merleau-Ponty, leva em conta a noção de estesia: expressão atravessada pelos sentidos, em um processo dialético que movimenta um corpo em direção a outro. O que torna possível entender a experiência vivida em suas diferentes significações, inserida na ordem do eu vivo, eu sinto e não limitada a: eu penso (NÓBREGA, 2010).

De acordo com Santos (2016), na fenomenologia de Merleau-Ponty as experiências vividas têm lugar central no entendimento do mundo e do ser, sendo elas que o definem e não explicações causais. Considerando o corpo como o meio pelo qual essas experiências acontecem e como elemento central na relação homem-mundo, o filósofo fala sobre o corpo vivido, como sendo repleto de sentido, interação e movimento. Sobre o último, Santos (2016, p. 154) enuncia que para os humanos “a necessidade de ação é a própria necessidade de viver”. Sendo o mundo, não só aquilo que se pensa, mas o que é vivido, pois a consciência, não é encontrada no mundo e simplesmente absorvida ou memorizada. Ela só pode ser construída a partir da experiência no mundo, ou seja, a partir da aprendizagem, que se dá pela corporeidade, pela ação e comunicação do ser no e com o mundo. Posto isso, o mundo e o humano são inseparáveis, pois se estabelece uma relação dialética, na qual o ser é projeto do mundo e o mundo da pessoa é ela mesmo que projeta. Logo, o humano é “ser-no-mundo”, não é simplesmente um objeto no meio de todos os outros, é sensível a eles e afetado por eles (SANTOS, 2016).

Para Santos (2016), diferente do que propunha a ciência clássica que considerava a consciência como fenômeno mental, Merleau-Ponty enxerga a

consciência a partir do que o corpo percebe. Ou seja, pela da relação corpo-mundo. Relação essa que acontece pela intencionalidade. Toda vez que a pessoa age no mundo sua ação tem intencionalidade e nessa ação é que a essência da consciência aparece. Compreendendo aqui a consciência como abertura para o mundo, expandindo-se para uma conexão com o que é perceptível. A consciência também organiza e dá intenção às vivências de cada um. Segundo Santos (2016, p.172) “a intencionalidade, enquanto consciência ativa, faz o indivíduo interagir no mundo, com autonomia de pensamento: é a consciência de um querer intenso, objetivo e seguro”. Como a consciência, o corpo tem intenção. Isso porque, as atitudes são expressas corporeamente e dizem respeito a maneira de ser daquela pessoa. Levando em conta que o corpo não é um objeto, entende-se que os movimentos de todos os humanos, tem um significado, porque têm intensão. São os movimentos que permitem que os indivíduos estejam e atuem no mundo de forma ativa, entendendo suas potencialidades e limites, a partir de suas experiências e interações no mundo comum, cultural. Essa cultura tem influência e pode ser percebida nas atitudes, nas intenções das pessoas com os fenômenos. A atitude pode ser compreendida em seu aspecto subjetivo, sendo marcada por tonalidades afetivas e pela forma como o ser mantém suas relações através de encontros corporais.

Em meio a relação corpo/movimento, materializada na expressão corporal, que constitui uma forma de linguagem – a linguagem corporal -, encontra-se a Corporeidade. Enquanto consciência, esta é despertada a partir de um processo de percepção da organização de si próprio, dos outros sujeitos e, destes, no mundo (onde eles se manifestam), privilegiando, através da autoconsciência, uma expressão própria do sujeito em sua subjetividade, constituindo uma linguagem corporal singular, individualizada.

Portanto, a formação do sentido compreende a construção de pessoa e da possibilidade de romper com esse padrão massificado, padronizado, mecânico; e de ações repetitivas, destituídas de significação. Surge, então, a necessidade de se voltar a si mesmo para organizar um modo próprio de existir [...]. (SANTOS, 2016, p.169)

Um dos perigos presentes em relação a essa forte influência da sociedade, marcada por exigências de padronização, é que muitas pessoas não enxergam esse poder que a cultura tem sobre si, acreditando que vivem plenamente seu ser, o que não é real (ou possível), e complexifica o seu autoconhecimento. Nesse sentido, seria importante que cada um conseguisse vivenciar um processo de autopercepção que possibilitasse entrar em contato com a manifestação mais próxima de seu ser, menos impessoal. O movimento corporal se expressa de forma natural e proporciona

significação existencial. Ou seja, abrir-se para entender melhor a sua experiência corporal pode propiciar uma entrada em um novo mundo cultural no qual a pessoa pode se reconhecer como ser singular que é. Podendo responsabilizar-se por sua existência e viver de modo mais autêntico (SANTOS, 2016). Segundo Santos (2016, p.170) “O sentido se faz para cada um no contato corpóreo de sua existência” e para Merleau-Ponty, a forma de conhecer o próprio corpo, o outro e o mundo se dá através do corpo, vivendo-o. Isso porque, o corpo é síntese do contexto social daquele ser: representa seus costumes, valores, comportamentos, escolhas e tudo isso é influenciado pelo mundo em que está inserido.

Santos (2016) destaca que tal como a intencionalidade, a motricidade também está relacionada, diretamente, com a percepção, pois ela é a intenção motora. As pessoas estão no mundo em movimento, agem e se expressam através desse deslocamento. Movimentando seu corpo que se posiciona em relação as coisas no mundo e possibilitando que o ser possa vê-las de diferentes perspectivas. Segundo Santos (2016, p.178) o “corpo é um núcleo significativo que nos conduz à essência de nós mesmo, de sermos um ser, um ser no mundo, nossa motricidade não se conjuga à lei do tudo ou nada.” Para Merleau-Ponty, quando o corpo compreende os movimentos é capaz adquirir um hábito e então pode ser considerado um corpo fenomenológico. Nessa forma de ver, o corpo é entendido além das suas características orgânicas, envolvendo o sentir, o agir, o pensar e o perceber, incluindo a intencionalidade das ações. A sociedade também influencia no âmbito corporal das pessoas, pois apontam como devem se comportar, cumprimentar, aproximar etc. É por meio dos movimentos que os seres humanos encontram sua singularidade, suas potencialidades e limites. As pessoas ao se tornarem consciente conseguem refletir a respeito de seu corpo e de como ele se comporta, podendo agir como acredita, sem que a sociedade ou alguém em específico diga o que precisa ser feito. O movimento permite que as pessoas possam significar, permitindo que tenham conhecimento sobre si. De acordo com Santos (2016, p.185), quando ainda não se conhece e nem conhece o mundo o ser “tem o mundo como uma presença e a si como uma existência. Assim, o mundo percebido é o local comum, em que os fenômenos se manifestam e o corpo é o meio que permite a apreensão dos objetos em suas perspectivas”. Apresenta-se assim, a relação, inevitável entre ser e mundo, evidenciando a importância, do olhar para o campo social. Santos (2016, p.157) fala

de um corpo que “sente, age, interage, aprende recebe e doa, é um corpo vivido possuidor de uma linguagem, de uma história e de uma identidade, é singular no seu existir e no seu relacionar-se com o mundo”. O corpo fenomenal é aquele que entra em ação, que é movimentado e pelo qual “exerce-se” a intenção, projetos e desejos no mundo que acontece de maneira pré-reflexiva. Isso quer dizer que o corpo age de forma natural, sem que haja necessidade de um pensamento prévio ou de um “comando” para isso. O corpo humano, tem o potencial de aprender hábitos motores que não serão esquecidos. Aquilo que o corpo vive e pensa transforma-se em significações que são essencialmente comunicação (SANTOS, 2016).

Atualmente percebe-se que as pessoas perderam a proximidade à sua realidade corpórea e privilegiam uma razão sem corpo. Para a ciência positivista a percepção é adequação de conhecimento, considerando como verdadeiro aquilo que é objetivo, separado da experiência. Entendendo o processamento de informações dos indivíduos como semelhante ao modelo das máquinas: um pensamento operatório que reduz o corpo a um simples objeto. No entanto, o conhecimento do corpo deve superar essa maneira de ver o mundo e para isso é necessário voltara-se ao mundo sensível. O conhecimento perceptivo é, sobretudo, criação e corpo em movimento, não adequação ou significações intelectuais. Não apenas isso, mas a cognição depende da experiência corporal, ou seja, ela se expressa pela corporeidade (NÓBREGA, 2010). Segundo Nóbrega (2010, p. 79). “A cognição é inseparável do corpo, sendo uma interpretação que emerge da relação entre o eu e o mundo nas capacidades do entendimento”. Todo o conhecimento adquirido por um ser tem origem nas experiências vividas por ela/ele. Este conhecimento só pode ser adquirido no mundo próprio, esse que está a sua volta ao qual cada um atribui seus sentidos (SANTOS, 2016). Sendo assim, a mente é o próprio corpo, não é um elemento separado ou interior, a estrutura mental é indissociável do mesmo. Esse saber, da realidade corpórea, pode ser recuperado, uma vez que se compreenda a percepção como acontecimento da existência e o corpo como componente essencial para a aprendizagem. Isso porque, quando uma pessoa se movimenta, estabelece-se uma relação especial entre os acontecimentos do próprio corpo e do ambiente que possibilita o aprendizado. Ou seja, é essencial que o fenômeno do conhecimento seja redimensionado e relacionando à experiência vivida, aos sentidos, ao corpo que a sensorialidade e a história criam (NÓBREGA, 2010).

4.2 Infância: uma oportunidade para olhar a relação adulto-criança

Para compreender melhor a o olhar de Merleau-Ponty sobre a criança e a sua relação com o adulto a pesquisadora optou por ater-se, particularmente, no livro “Merleau-Ponty & a Educação”, escrito por Marina Marcondes Machado em 2010 que faz uma discussão aprofundada sobre as considerações de Merleau-Ponty sobre a infância. Assim sendo, todo esse capítulo é com base nesse mesmo livro e nessa autora.

A fenomenologia, a qual Merleau-Ponty pactua, é uma forma de pensar, não um conjunto de métodos. Nesse sentido, Machado (2010) coloca que o filósofo propõe como forma de aproximar-se à infância a observação, cuidadosa, realizada pelos adultos, das crianças na relação com elas mesmas, com os outros e com o mundo. Para ele, a psicologia infantil, até então estruturada, ao conceber diversas teorias, procedimentos de educação e um olhar desenvolvimentista sobre as crianças, afastou os adultos das crianças mesmas. Pensar nesse conceito das "crianças mesmas" é estar de acordo com a fenomenologia que tem como mote a noção de “voltar às coisas mesmas”. No campo da educação, seguir nessa direção faz sentido para aproximar-se das crianças, compreendendo seu espaço, suas formas de expressar-se, seu tempo, suas experiências etc. Acompanhando, uma de suas principais colocações, Merleau-Ponty acreditava que não cabia dualismo na psicologia da criança e que ao romper com as dicotomias torna-se possível chegar mais perto de compreender como a criança vive. Porque essa busca propõe ir de encontro a uma totalidade, não olhar para as partes separadamente. De acordo com a autora (2010, p.18), o filósofo sugere que há 3 formas de olhar para as crianças:

Na primeira concepção [mecanicista,] o desenvolvimento seria tido como resultado de uma ‘soma de mudanças’; na segunda concepção, [idealista,] as formas iniciais do pensamento seriam quase um ‘não pensamento’ (inteligência sensório motora, por exemplo), e o crescimento se daria por um salto para um pensamento em equilíbrio; Merleau-Ponty reafirma o terceiro caminho [...] aquela que revela uma concepção dinâmica.

Na concepção dinâmica, o que modificaria o movimento seria o próprio movimento. Essa terceira forma de olhar a criança crescer propõe uma reorganização dos dados iniciais que foram “coletados”, percebidos, na infância, quando foram organizados pela primeira vez (MACHADO, 2010).

Segundo Machado (2010), para Merleau-Ponty, a criança faz parte do mundo social e histórico. Ou seja, assim como os adultos, ela reage e interage, nesse mundo que não é um mundo infantil, mas o mundo compartilhado (entre todos). Para o filósofo, o meio pelo qual a criança se insere no mundo e na cultura é através da imitação, da inteligência e da identificação. Sendo esse terceiro um movimento em dois sentidos: a criança se vê no outro e o adulto também se vê nela. A única maneira que parece ser possível a inserção das crianças na cultura é pela relação com o adulto. Os adultos, que estão no mundo e conhecem a cultura a mais tempo que os/as recém chegados(as) tem a responsabilidade de aproximar as crianças do mundo, de ensiná-la a viver no ambiente em que chegaram. A comunicação entre cuidador(a)/adulto e bebê é essencial para que esse movimento se estabeleça de maneira mais proveitosa e integral, indo além da linguagem falada, transpondo-se ao corpo. De acordo com a autora (2010, p.71) “Toda vivência de corporalidade, outridade, linguisticidade, temporalidade e espacialidade da criança constituem a própria mundaneidade: a relação criança-mundo”. Considerando aqui mundo em um sentido amplo, que inclui o que envolve as relações e as significações de cada pessoa. Entendendo que o mundo é tudo o que está fora do ser humano, mas que da mesma maneira e de forma paradoxal, o ser humano está no mundo: é ser-no-mundo. As crianças, diferentemente dos adultos, não representam o mundo elas o vivenciam, o que quer dizer que a vida das crianças não se dá de maneira objetiva, impossibilitando que se intelectualize a experiência da criança em um pensamento formal. As relações adulto-criança são essenciais para que os pequenos/as pequenas compreendam a si mesmos, aos outros e o mundo, é aquilo que vai possibilitar a constituição de si. Isso se dá através da fala e da linguagem corporal. Sobre a relação adulto-bebê Machado (2010, p.28) diz que

Uma criança de colo está entregue, misturada ao corpo do seu cuidador; assim, a noção de ser-no-mundo, visão do humano sem dicotomia entre ‘eu’ e ‘mundo’, parece sob encomenda para se pensar a condição da infância. Está-se no mundo, se é apresentado a ele pelos adultos, mas nunca isoladamente, em ‘bolhas’ ou redomas de vidro... A partir das relações entre-corpos, o outro e o mundo são aprendidos pela criança.

É na medida em que a criança cresce e adquire experiência que surge um contorno, um esboço de ‘eu’ que lhe dará o sentimento de presença, a sensação de existir. Mas, originalmente, ‘eu sou mamãe!’ O outro apresenta a criança ao mundo e trabalha junto a ela a

cotidianeidade da vida, os fluxos, os modos possíveis de ser e estar. (MACHADO, 2010, p. 30)

De acordo com a autora (2010), Merleau-Ponty define a criança como polimorfa. Ou seja, nela estão presentes diversas possibilidades que coexistem. O polimorfismo é uma das características que mais se apresenta nas crianças e para o autor ela está presente em todos os campos: espaço, tempo, nas suas formas de expressão etc. Além disso, considera-se que a criança vive em uma espécie de zona híbrida, onde realidade e fantasia se misturam. Descrevendo essa experiência como uma “zona de ambiguidade do onirismo”, supondo que em sua vida acordada a criança percebe e vive experiências que se aproximam da linguagem onírica dos adultos. Como coloca Machado (2010, p.22) “compreender, tolerar, positivar esta ambiguidade e seu polimorfismo são as chaves do pensamento merleau-pontiano sobre a criança e a infância”. Nesse caminho o filósofo apresenta uma relação tríade que é dinâmica e acontece pela espacialidade, situada, segundo Machado (2010, p.32) “entre consciência introspectiva do corpo próprio, a percepção do corpo visto do exterior e a percepção do outro”. Ou seja, a criança tende a acreditar que uma mesma pessoa pode estar simultaneamente em lugares onde ela já encontrou essa pessoa. A criança não consegue discriminar o que é visual e o que seria sua introspeção (MACHADO, 2010).

Machado (2010) coloca que para Merleau-Ponty, a corporeidade, engloba aspectos como o mundo próprio: aquele que diz sobre as relações consigo mesmo; o ambiente; e o mundo das relações com os outros. Assim como em diversos outros âmbitos da vida da criança, os estados corporais são introduzidos através da relação adulto-criança, de conversas e nomeações. Conforme Machado (2010, p.35) “nossa gênese corporal, nossa corporeidade, está envolta por uma rede de significações tramada pela linguisticidade: desenho das relações das pessoas ao redor com a língua e a cultura”. A corporeidade é experienciada desde a primeira infância e deve ser trabalhada, mesmo que nessa fase da vida haja uma certa limitação em relação ao âmbito corporal, por conta, por exemplo, da dependência no adulto. Segundo Machado (2010, p.42) “para saber a corporalidade, é preciso vivê-la. Para compreender a corporalidade da criança pequena o adulto precisa ser um bom observador, capaz de descrever em palavras o que vê”. De acordo com essa autora, Merleau-Ponty entende que a corporeidade está para além de qualquer cultura, para

além da humanidade inclusive. É como se fosse uma dimensão praticamente inumana, que na criança, apresenta-se em seu corpo próprio. Na experiência da corporeidade o ser vivencia um contato que coexiste: cultura, mundo, outro e si mesmo. Inserida na noção de corporeidade está a sexualidade. Apoiando-se em Machado (2010) pode-se dizer que para Merleau-Ponty, nos primeiros anos de vida a sexualidade é ambígua, a criança cultiva a sua curiosidade sobre seu corpo, contudo ela ainda é anônima. É a partir do contato com os adultos, através da imitação, das relações e de encontros que a criança vai compreendendo e dá novos sentidos aos seus prazeres corporais. Nesse sentido, é importante compreender que a conotação da comunicação do adulto com a criança sobre seu corpo é atravessada pela cultura onde vivem. O filósofo considera que a sexualidade não ultrapassa a corporalidade, ela é essencial e apresenta-se como um reflexo do que seria a relação das pessoas com seu próprio corpo. Nessa perspectiva, se entende por sexualidade a forma como a pessoa se coloca em relação ao mundo, a si mesma e aos outros.

Mais um ponto essencial para Merleau-Ponty discutido no livro em relação a infância é o da linguisticidade: o campo do dizer existencial; os aspectos que abrangem a comunicação falada e escrita que aprimora o diálogo; que acontece de forma interrelacional; sendo contextualizada na vida das pessoas. Assim como os diversos campos comentados neste trabalho, a linguisticidade também é atravessada pela cultura. Ao posicionar-se dessa forma o autor se contrapõe com a ideia cartesiana que considera a linguagem como um revestimento da consciência, como algo técnico. Seu ponto é que a linguagem e o pensamento, através da palavra que efetua a ideia, são um (MACHADO, 2010). Nesse sentido, Machado (2010, p.46) diz que:

As primeiras maneiras de dizer do bebê não são palavras: são atitudes, fenômeno de pré-comunicação. Os primeiros sorrisos já supõem uma relação com o outro – e precedem a linguagem falada. A direção da linguagem vem do meio.
Merleau-Ponty considera que não há algo preestabelecido no organismo para que se fale: o que incita a criança à linguagem é rumar a 'um objeto definido pelo exterior', isto é, algo definido pelo outro que fala com ela. (MACHADO, 2010, p.46-47)

Isso quer dizer que o bebê começa a se comunicar com movimentos e depois começa a soltar os primeiros sons e balbucios, toda essa linguagem é polimorfa, se direciona para o falar e se baseia em observar e imitar aquele que se comunica com ela (criança). Considerando que a imitação não é uma simples reprodução daquilo

que a criança viu, é ampliação de repertório, de vocabulário. Uma maneira de aproximar-se do outro e do mundo, exercitando a inteligência humana. Ou seja, é uma forma de reorganizar-se e aprender. A aquisição da linguagem pela criança se dá de maneira descontínua e única, cada criança passa por um processo seu. Merleau-Ponty diz que para compreender a linguisticidade das crianças é importante não partir de um conhecimento a priori, por exemplo, de etapas de desenvolvimento e sim através de uma observação cuidadosa que considere aquilo que está sendo vivido pela criança nas suas relações com o mundo, com as outras crianças e com os adultos. (MACHADO, 2010)

O polimorfismo infantil é para Merleau-Ponty o ponto principal que caracteriza a criança e por conta disso, a temporalidade também está pautada nessa compreensão. A percepção da criança se dá em diferentes espaços e tempo, é uma experiência de tempo distante do tempo lógico dos adultos. As crianças não se organizam, por exemplo, a partir de uma racionalidade que se pauta em um tempo com começo, meio e fim. O que se percebe é que tanto em relação ao tempo quanto em relação ao espaço a criança tem uma noção reduzida de um limite, organização ou estrutura. Segundo Machado (2010 p.59) “a criança apresenta-se sempre mergulhada em seu próprio ponto de vista, na medida em que ela adere às situações; para ela, os objetos possuem, sempre, ‘caracteres afetivos’ e seu modo de perceber não separa ‘afeto’ de ‘percepto’”. É essencial respeitar o tempo de cada criança, permitindo que se expressem do seu modo e experienciem o mundo no seu tempo, para que assim seja possível a temporalidade da criança fluir. Também a noção espacial da criança vai se constituindo a partir da sua experiência relacional com o adulto cuidador. Antes de que se estabeleça a dimensão espacial é como se a criança estivesse dissolvida no espaço, até que os seus “contornos” se estabeleçam. O que leva a uma percepção da existência de um espaço fora de si, uma maior compreensão do mundo compartilhado, sendo entendido com suas profundidades, aproximações, distanciamentos etc. Uma das formas pela qual Merleau-Ponty diz que é possível aproximar-se a percepção espacial da criança é através de desenhos. Quando desenha, a criança não representa o mundo, ela vivencia a sua relação com o mundo. Também através do desenho é possível aproximar-se da corporeidade da criança que se expressa no papel (MACHADO, 2010). Sobre as percepções de tempo e espaço da criança, Machado (2010, p.18) diz que

são emolduradas por contextos e situações; cabe ao adulto compreender sua percepção temporal e espacial, a partir de suas maneiras de ser e estar nelas. Buscar a mais completa descrição dos fenômenos da infância é a maneira de chegar perto da organização perceptiva implícita nas atitudes e dizeres das crianças; a consciência infantil percebe o mundo de modo diverso do adulto, e toda percepção tem um sentido.

A autora propõe, um exemplo interessante e muito presente na infância para compreender esse modo de ser polimorfo da criança, em relação ao tempo e ao espaço, são as brincadeiras, em especial, as de faz de conta. Normalmente, são histórias construídas pelas crianças e que, por exemplo, não contém um final e os acontecimentos se dão de maneira não cronológica. As crianças apresentam uma possibilidade de adentrar em um campo onírico, podendo experimentar outros espaços desconhecidos ou muito distantes, no presente ou com outras organizações temporais, com seus próprios corpos e com os entes à sua volta (MACHADO, 2010).

5. CAMINHOS PARA APROXIMAR-SE DA EDUCAÇÃO FAMILIAR

A educação é um fenômeno muito presente na vida dos seres humanos. Nesse sentido, pode-se dizer que a aprendizagem atravessa a existência, podendo acontecer em qualquer lugar, a qualquer momento e em diversos âmbitos. Sendo formal, intencional ou espontânea, independentemente de seu formato, é essencial que a aprendizagem seja significativa e que proporcione para as pessoas uma vivência criativa, autônoma, ativa, afetiva e autêntica consigo, com os outros e com o mundo. Segundo Santos (2016, p.231) “experiência da aprendizagem implica, além da instrução informativa, a reinvenção e a construção personalizada do conhecimento que, naturalmente, [deve ser] acompanhado de um sentido”. Conforma colocam Franco e Szymanski (2012), para Paulo Freire (1921-1997) a educação é uma experiência que permite a pessoa ir além do conhecimento ou de regras por meio do diálogo, possibilitando um pensar autêntico. O processo educativo, então, se dá em uma relação dialógica, na qual nenhum dos envolvidos que compartilham dessa experiência sabe mais ou menos do que o outro. Deve estabelecer-se o reconhecimento de uma igualdade de valores, proporcionando um ambiente de horizontalidade que favoreça o crescimento mútuo entre as partes que se encontram. Segundo Franco e Szymanski (2012, p.214) “com isso, é possível encaminhar-se para uma prática educativa na qual se ensaia o assumir-se enquanto sujeito autônomo, responsável, livre, ético e criador, tornando viável que a solicitude possa ser vivida de forma dialógica”. Pensando na educação como relação, é interessante considerar que as práticas educativas que um adulto estabelece com uma criança ou com jovem são uma forma de cuidado e exprime a maneira como esse adulto/essa adulta compreende a tarefa socializadora, desenha suas expectativas e atitudes frente a esse ser (SZYMANSKI, 2006).

Dentro do campo da educação é possível caminhar em várias direções. No presente trabalho, é importante levar em conta o que a fenomenologia coloca sobre educação, buscando aproximações relevantes desses campos, para depois entrar nos possíveis encontros entre o pensamento de Merleau-Ponty e a educação. Olhando, primeiramente, para a fenomenologia, já foi possível compreender que se considera que é através das experiências vivida que se estabelece o conhecimento. Sendo assim, nas práticas educativas seria interessante proporcionar, de acordo com Lobo, Cordovil e Aguiar (2018, p.332) “interações, onde experiências cognitivas,

afetivas e motoras se ampliam, fazendo com que a atividade incorpore e ganhe significado”. O ser humano é inacabado, está em constante desenvolvimento. Partindo dessa noção, considera-se que a educação, no entendimento da fenomenologia, apresenta-se como uma possibilidade de formação, de completude. A fenomenologia incorpora na educação a cultura, pois considera que é ela que possibilita a compreensão da existência humana como um fenômeno social e histórico. Dessa forma, a educação, na perspectiva fenomenológica, busca, segundo Santos (2016, p.227) “promover atos criativos de cultura, oferecendo recursos para que os indivíduos aprendam a estimular a sensibilidade e a sua percepção através da experiência pessoal”. É possível considerar que para a fenomenologia da educação, um dos seus objetivos principais é o olhar para o educando a partir de sua cultura. Assim, torna-se viável a aprendizagem, pois ela se dá a partir de concepções sobre o sentido da vida de cada ser humano. Seguindo nessa lógica, torna-se essencial considerar que são os corpos que se apresentam como expressão dessa cultura, que se mostram através dos gestos, costumes, escolhas e comportamentos (SANTOS, 2016). Além disso, a fenomenologia ao tratar do campo da educação, acredita que se deve caminhar para a formação de seres críticos e ativos no âmbito individual e no coletivo. Pelas relações que estabelece a pessoa pode perceber-se, perceber o outro e o mundo, tornando-se capaz de agir nas estruturas sociais (ROSSI, 2020).

Pensando sobre os possíveis espaços de educação, parece ser interessante realizar um breve levantamento histórico sobre o campo da educação escolar, para colaborar com a compreensão de como o contexto atual se construiu. Segundo Vargas (2014), os ensinamentos começaram com os gregos: cada professor tinha entre 5 e 6 alunos, por conta disso, era possível atender cada educando de forma individualizada e exclusiva e tampouco era necessário pensar em formas de controle dos demais. Foi na Idade Média que começaram a surgir as instituições com o intuito de educar. Contudo, os cuidados pedagógicos ainda eram escassos, os professores concentravam-se mais no conteúdo a ser transmitido, sem muita atenção a maneira como seriam conduzidos. No século XVI, com a Reforma Protestante, estabeleceu-se a proposta de educação das massas, com o objetivo de educar a todos, ideia vinculada a construção de suas Igrejas. Nessas escolas ensinavam a ler e interpretar por conta própria as escrituras e foi quando se percebeu a necessidade de estabelecer formas de dominar as almas. Então, a Igreja Católica começou a fundar

suas escolas e passaram a considerar a leitura como uma forma de evangelização. No século XVII surgiu a ideia de método, a proposta de se pensar como ensinar para que os alunos aprendessem com condições melhores e mais rápido. Nesse mesmo período aconteceu uma mudança em relação ao olhar para a criança que antes era vista como um miniadulto, mas que no século XVII passaram a ser compreendidas em sua especificidade: estar em um outro momento da vida. Apesar de ser um período considerado como desorganizado e vinculado ao pecado, com uma conotação negativa esse reconhecimento de diferenciação entre vida adulta e infância foi marcante e importante na história. Esse olhar negativo que leva a sociedade e, principalmente a religião, a se preocupar com as crianças, considerando que precisavam de mais cuidados, pois deveriam ser corrigidas. Nesse contexto, consolidou-se as instituições escolares infantis que tinha como objetivo trabalhar essa correção. Em um movimento de tirar as crianças e os jovens das ruas, porque estavam dando muito trabalho para a sociedade é que essa população passou a frequentar as escolas (com uma função social) e então apareceu a necessidade de organizar métodos para trabalhar com esse grande número de alunos. Segundo Vargas (2014, p.72), foi nesse momento que “além do domínio do conteúdo, os mestres precisavam de um sistema de regras e de procedimentos que deveriam englobar a totalidade do trabalho realizado com as crianças”. A pedagogia surgiu como esses métodos e procedimentos de ensino que eram aplicados independentemente de quem eram os alunos. Além disso, muitos desses princípios se mantêm, de algum modo, até hoje, por exemplo: uma forma que se encontrou para manter o controle foi organizar a sala de maneira que o mestre/professor(a) pudesse ver todos os alunos ao mesmo tempo, garantindo que estivessem sentados, fazendo um mesmo exercício e em silêncio, controlando, assim, o comportamento do grupo. Nas escolas os mestres também tinham a função de gerir e administrar o tempo, organizando atividades dirigidas que aconteciam durante todo o período em que as crianças estavam na instituição. Isso também acontece com frequência nos dias de hoje, bem como a organização de espaços que buscam organizar as crianças, evitar barulhos, movimento, dispersão. De acordo com Vargas (2014, p.75) “a pedagogia nasce como uma prática de ordem e do controle, assinalando o início de uma tradição, não provisória, mas que se perpetua no tempo”. Em seguida, no século XVIII muitos estudiosos passaram a investigar e entrar em contato com a fase da vida das crianças e nesse período surgiram as teorias da infância de forma mais estruturada. No século

XIX, apresentou-se uma preocupação maior com a educação dos pequenos, isso porque as mães passam a fazer parte da mão de obra e precisaram ir trabalhar, colocando a necessidade de deixar seus filhos em alguma instituição que desse conta dos cuidados necessários. Com essa realidade, os governos, em especial, tiveram que se organizar para estruturar esses serviços que passaram a ser vistos como um direito dessas crianças. Por exemplo, no Brasil esse direito foi garantido pela constituição a partir de 1988 (VARGAS, 2014).

Como comentado anteriormente, a educação atravessa a vida do ser humano em diversos âmbitos, espaços e formulações. Nesse sentido, em conjunto com o percurso das instituições de ensino, também é possível coordenar conhecimentos sobre a família como fenômeno histórico e social, vinculado a educação dos pequenos/das pequenas e jovens. Segundo Szymanski (2004, p.11), “numa perspectiva fenomenológica existencial, a linguagem, a metalinguagem, o modo de compreensão das experiências vividas e as disposições afetivas predominantes orientam o ser com o outro na família”. Essa experiência é o que vai determinar as possibilidades de organizações e formas de agir entre os integrantes da família. É interessante pensar, ao tratar de famílias, que cada uma delas possui uma concepção diferente do que é a infância e que nem todas tem estrutura ou oportunidade para saber de que maneira suas escolhas e práticas educativas familiares vão influenciar na abertura da criança para o mundo e para as suas potencialidades (SZYMANSKI, 2004). De acordo com Szymanski (2004, p.9) “ao levar-se em conta a família como um contexto de desenvolvimento, não se pode olhá-la como atuando isoladamente das demais instituições sociais”.

De acordo com Vezneyan (2011), nos séculos XVI e XVII, para as famílias aristocratas o casamento era político, pois estava relacionado a linhagem e as propriedades das famílias que “se juntavam”. Nesse período, nas casas das famílias viviam diversos parentes, não se vivia em um ambiente doméstico, a família ocupava o lugar de instituição política. Nesse espaço “familiar” não cabia e não era valorizado o amor, o afeto, a privacidade, o cuidado materno e principalmente a relação com as crianças. Em paralelo a essas famílias, a estrutura das famílias camponesas mostrava-se um tanto diferente: havia uma relação mais similar a uma aldeia, na organização familiar; não havia muito envolvimento afetivo, mas estava presente um cuidado em passar as tradições, os costumes e o trabalho para os mais jovens. A

relação com as crianças era mais no campo comunitário do que no núcleo familiar (pais-filhos) e no período entre os sete e os dez anos, havia uma atenção maior com a aprendizagem. As crianças eram mandadas para a casa de outro camponês para uma fase de aprendizado. Com a estruturação da burguesia, no século XIX, a família passou a se configurar de uma forma distinta. As separações entre o espaço público e o privado levaram as relações familiares a se organizarem e se dividirem de forma nuclear. Essa nova família é composta por um casal que se casou por uma decisão pessoal e, normalmente, também por amor. Essa configuração acarretou consequências sociais importantes, como a desigualdade entre os gêneros, sustentadas pela medicina, pelo direito e pela ciência. Dessa distinção a nova forma de organização familiar estruturou-se com base na ideia de que o homem é o provedor, aquele que iria trabalhar para garantir a renda da família e se comportando como a figura de autoridade. A mulher ficou com a função de ficar em casa, agradar ao marido e cuidar dos filhos/filhas, responsabilizando-se por sua criação. Segundo Vezneyan (2011, p.21) “gradativamente, cada vez mais o modelo familiar nuclear foi ganhando força e pressionando as demais formas de organização familiar para que coubessem no mesmo molde”. Partindo dessa configuração de família instaurou-se uma compreensão de que esse é o modelo de família considerado como esperado, como correto, antigamente e até os dias de hoje. Contudo, já faz um tempo que olhares mais críticos foram se posicionando em relação a essa concepção de família, proporcionando reflexões que puderam ampliar a “definição” de família. Isso porque, de acordo com a autora supracitada (2011, p.22) “cada família constrói sua própria história, sua noção de si mesma, a partir do contexto cultural, histórico e social no qual se insere e a partir do sentido que ela atribui às suas experiências”. As pessoas, que compõem a sociedade, são diversas, se manifestam de formas diferentes e estabelecem suas relações de formas individuais e específicas. Seguindo nessa lógica, faz sentido considerar que os diversos modos de famílias, que são relações que se dão a partir de uma diversidade de configurações e laços que, sem se enquadrar em nenhuma definição específica, são capazes de oferecer socialização e proteção para as crianças e os jovens. Como exemplo, é possível citar a Constituição Federal do Brasil, de 1988, que propôs uma mudança de olhar, reconhecendo outros tipos de união como sendo possibilidades de configurações familiares. Isso porque, como coloca Vezneyan (2011, p.25) “independente da configuração familiar, o que mais importa é a qualidade do relacionamento que os membros de cada família

conseguem estabelecer” e isso é um dos pontos principais, pois a qualidade das relações, o envolvimento afetivo entre os membros, vai ter influência direta no processo educativo, no cuidado com a criança e com o jovem, dentro de casa, na escola e em outros espaços (VEZNEYAN, 2011). Por isso, independentemente de como a família se estrutura ela, segundo a autora (2011, p.25), “permanece como um espaço privilegiado para a sobrevivência, troca afetiva e proteção de seus membros, bem como para a manutenção dos aspectos sociais e culturais, constituindo um lugar de desenvolvimento humano”.

Do mesmo modo que não se deve definir, de forma estrita, uma única formatação de família, é complexo determinar uma só maneira de criar os filhos/as filhas. Contudo, mesmo englobando toda uma diversidade o cuidado é um elemento que costuma fazer parte dessa relação de parentalidade. De acordo com Franco e Szymanski (2012), para Heidegger (1889-1976), o humano é levado a cuidar de si ou dos outros, de uma determinada maneira, por conta das disposições afetivas. Na abertura para o mundo, as vivências das pessoas são compreendidas por disposições afetivas, que são, basicamente, os estados de humor. Essa afetividade faz com que o mundo seja percebido por cada um à sua maneira e atravessa a questão do cuidado. Outra concepção que, segundo as autoras supracitadas, foi formulada por Heidegger e que possibilita pensar nesse aspecto relacional é a solitudine que se aproxima da noção de cuidado, atravessando as relações entre os seres humanos. De acordo com Franco e Szymanski (2012, p.214) “a solitudine é permeada pela disposição e compreensão do mundo, levando o homem à possibilidade de, em diferentes momentos, experienciá-la de diversas maneiras”. A solitudine pode apresentar-se de duas maneiras, mas não carrega um carácter moral, pois os seres humanos são “chamados” a cuidar da existência (sua e do outro) de várias formas. Um dos modos de solitudine se configura pelo cuidado como mimo, fazer as coisas pelo outro, chegando a se parecer com uma manipulação ou dominação; e a outra forma de cuidado é aquela que possibilita que o outro volte-se a si mesmo de maneira autêntica. Esse modo de atenção dá abertura para que quem é cuidado possa encontrar-se, seguir seus próprios caminhos ainda que acompanhado. Isso porque, os seres humanos existem como uma totalidade que abrange a relação sujeito-mundo-outros, entendendo a experiência, por uma disposição afetiva, na linguagem e no cuidado de ser (FRANCO, SZYMANSKI, 2010; 2012). Dessa forma, segundo

Franco e Szymanski (2010, p.3) “a maneira como essa experiência [de solicitude] se desvela fundamenta [no caso dos cuidados parentais] aquilo que chamamos de práticas educativas”.

Além da consideração de quem se cuida e como se cuida, há um terceiro âmbito: o modo de cuidar, que remete ao sentido e refere-se às disposições, aos estados de ânimo ao se viver a experiência de cuidado. Pode-se cuidar dos filhos pacientemente, esperançosamente, com receio, confiantemente, com medo, como um fardo, meramente repetindo a tradição ou ousando mudar, de forma autoritária, inculcando-lhe medos, ameaçando-o ou enfatizando a autonomia, o amor, a reflexão. As disposições afetivas no desempenho das funções paternas e maternas, por meio das práticas educativas, têm um sentido, que será percebido pelo filho e revelam a maneira como este é visto e expectativas em relação a ele. Por outro lado, o modo como ele percebe as disposições afetivas dos pais terá impacto na sua constituição identitária, já que esta é um processo relacional. (SZYMANSKI, 2006, p.82).

De acordo com Szymanski (2004;2006), as práticas educativas, devem ser compreendidas como uma expressão da solicitude exercidas pelos pais na relação com os seus filhos ou suas filhas. Elas vão influenciar tanto na formação identitária da criança ou jovem, como na transmissão de sentidos, no entendimento dele/dela sobre o mundo e sobre os outros. Estão presentes também como uma forma de cuidado e de apresentar como a relação adulto-criança vai se estabelecer na família. Essas escolhas são parte do processo relacional que de acordo com Szymanski (2006, p.81-82) está “situado social e historicamente, com uma orientação valorativa e afetiva, referindo-se à experiência individual ou coletiva de ser si-mesmo ou de pertencer a um grupo social e com a possibilidade de transformação ao longo da existência”. É por meio das práticas educativas que a criança vai aprender a socializar, a refletir, adquirir e construir conhecimentos, compreender e a agir no e com o mundo. Essas atitudes parentais frente as crianças incluem saberes que geralmente não são sistematizados ou lineares, mas se apresentam a partir de um conhecimento social que foi adquirido pelos cuidadores da família por meio das gerações anteriores, pelas experiências de cuidado e aprendizagem vividas por eles/elas, bem como pelas expectativas que os responsáveis colocam nas crianças. Por conta disso, carregam uma ideologia, uma forma de ver o mundo, um sentido, contém uma carga afetiva, atribuem habilidade e valores (morais ou relacionados a competências) (SZYMANSKI, 2004; 2006). Como coloca Szymanski (2004, p.13) “esses valores definem relações interpessoais, em que os comportamentos se

distribuem no continuum aceitação/rejeição, despertando sentimentos” que direcionam a “proposta” educativa de cada família e as tendências de suas atitudes. Para os cuidadores, as práticas educativas vão se desenhando à medida que eles vão vivenciando a sua relação com a criança e se deparam com questões a serem resolvidas no cotidiano. Por conta disso, e dá não formalidade da educação familiar, muitas vezes, apresenta-se uma dificuldade em saber o que uma certa escolha educativa contribuiu ou qual prática educativa foi a que teve “efeito” em determinado ponto (FRANCO; SZYMANSKI, 2012). Agora, segundo Franco e Szymanski (2012, p.213) “quando conseguimos compreender o que direciona uma escolha educativa, torna-se possível um olhar voltado para o sentido que embasa as ações daqueles que educam”. Assim, o diálogo, deve aparecer como fator essencial na relação adulto-criança, pois ele pode favorecer a relação de solicitude entre pais e filhos/filhas, proporcionando uma experiência relacional mais autêntica que contribui para o amadurecimento e para o encontro consigo mesmo e com o outro, de ambos os lados. (FRANCO; SZYMANSKI, 2012).

6. A IMPORTÂNCIA DO CORPO LIVRE NA EDUCAÇÃO

Os ideais dos tempos de hoje são baseados em concepções racionalistas, meritocráticas, utilitaristas e egocentradas, nas quais também se fundamenta a educação. Esses pressupostos valorizam apenas conhecimentos científicos que consideram uma única verdade e colocam a aprendizagem como sendo produto dessa inteligência racional. Desta forma, o que se espera da educação atualmente, é que ela cumpra com esses conhecimentos intelectualizados e matematizados que devem ser transmitidos aos mais novos/novas, considerando os saberes como elemento externo que deve ser “colocado para dentro” da criança para que ela/ele aprenda. Ou seja, não se leva em conta a participação do/da educando no processo de aprendizagem, desconsidera-se seu corpo, sua história pessoal e tudo aquilo que possam já conhecer. Seria essencial valorizar uma aprendizagem vinculada a corporeidade e a relação que se tem com o mundo, pois, de acordo com Vargas (2014, p.33), “todo conhecer é uma ação efetiva que permite um ser vivo continuar sua existência no mundo que ele mesmo traz à tona ao conhecê-lo”. Essa lógica da educação atual que não reconhece a experiência proposta acima, direciona a uma separação entre aprendizagem e experiência. Essa segmentação, condiciona o cotidiano das crianças a uma dinâmica de controle e organização do espaço e do tempo imposta pelo adulto que organiza e “manipula” a criança no seu dia a dia (SURDI et al., 2019; BERLE, 2013; VARGAS, 2014). No sentido da intelectualização, acontece que:

A sala de aula se tornou o ambiente privilegiado na educação [...], por repassar a aprendizagem intelectualizada e técnica do conhecimento dito e entendido como ideal para o homem do mundo moderno. Atende um número elevado de alunos, que devem ficar sentados e atentos aos conteúdos previamente selecionados e que serão cobrados posteriormente, mediante avaliações. Portanto, o silêncio, a memorização e a ordem para que todos fiquem nos seus devidos lugares é fundamental para que a aprendizagem aconteça. (SURDI et al., 2019, p.7)

Nessa perspectiva, o corpo é deixado de lado no processo educativo, pois, nessa concepção de sociedade, ele não tem lugar ou sentido para a aprendizagem intelectualizada. O corpo passa a ser controlado e silenciado, tendo seu impulso artístico e criativo censurado, de diversas formas, em diversos ambientes, para que seja possível ou mais fácil o desenvolvimento intelectual do educando. Contudo, essa disciplina dos corpos exercida nos dias de hoje pode levar a um distanciamento da

realidade. Essa aprendizagem que direciona as crianças para uma experiência individualista e padronizada restringem a espontaneidade da criança, pois direcionam para atividades que tem como foco a competição ou apenas resultados. Essa sociedade pragmática que funciona pensando nas consequências e nos fins influencia as atividades que estão sendo propostas às crianças com comparações, modelos, padrões etc. Afastando as crianças de sua forma de ser e de vivenciar o presente. Essa experiência, focada no futuro, muito enaltecida atualmente faz com que as interações entre os seres humanos sejam menos sensíveis e autênticas (SURDI et al., 2019). Além disso, de acordo com Surdi et al. (2019, p.14) “essa preocupação do adulto na busca de preparar a criança para o futuro, segundo Honoré (2007), pode provocar uma negação do ser criança, quando não considera seus desejos e vontades”.

É perceptível no momento histórico que estamos vivendo a existência de sistemas de ensino voltados a formar futuros adultos competentes, práticas essas centradas em um conceito de criança com sendo um vir-a-ser e que precisa ser educado dentro dos preceitos que a sociedade exige. Essa postura acarreta nas famílias ansiedade e busca por intensas atividades para as crianças, desde muito cedo. (VARGAS, 2014, p.108)

De acordo com Berle (2013) e Vargas (2014), a educação está reproduzindo essa sociedade racional e, além, de pouco permitir a participação dos educandos, não acolhem e não se responsabilizam pelos mais novos ou por seu processo educativo. Função, que segundo Hannah Arendt (1906-1975) é uma das principais do adulto na educação. Responsabilizar-se pela inserção dos recém-chegados na sociedade, apresentar-lhes o mundo no qual a criança chegou e permitir que ela o conheça, experiencie e modifique-o à sua maneira. Uma educação que se pauta na construção de como as crianças vão participar futuramente na sociedade considera esses jovens como incompletos, sem autonomia, sem responsabilidade e sem experiências suficientes que, no caso, ainda não teriam condições de envolver-se socialmente. Por esse olhar, o adulto seria aquele que direcionaria as crianças para a sua atuação na sociedade, ensinando valores aceitáveis e possibilitando as suas experiências no mundo. Apresenta-se na educação uma maior preocupação em encaixar as crianças no mundo dos adultos, através de normas e regras, do que preocupar-se com a formação da criança em si, considerando suas potencialidades. Segundo Vargas (2014, p.85), a educação, atualmente, “pensa na infância e nas

crianças numa perspectiva de preparo para o futuro, no sentido assegurado do vir a ser, o futuro para o qual [...] acredita[-se] ser necessário preparar as crianças é fossilizado, na expectativa de que a criança seja o que se foi, seja o que se sabe”. Neste contexto, as crianças estão sendo educadas por meio de práticas que não respeitam seus desejos, suas vontades ou necessidades, dificultando que elas possam reconhecer suas verdadeiras possibilidades e limites pessoais. De acordo com a autora supracitada (2014, p.64) “a educação centrada no conhecimento universal e imutável não corresponde às necessidades que os sujeitos apresentam em seu viver”. Os adultos não enxergam nos mais novos um ser protagonista de suas aprendizagens, com sentimentos, curiosidade, iniciativas, tratando-nos como seres passivos (VARGAS, 2014).

Partindo para uma outra compreensão de educação, a fenomenologia, já comentada no presente trabalho, faz considerações importante sobre esse tema. Dentro desse campo filosófico, Merleau-Ponty também colaborou com algumas concepções e pensamentos relevantes para uma proposta de educação que inclui, de maneira significativa, a questão do corpo livre. Possibilitando uma infância vivenciada de forma integrada, encarnada e uma vida mais autêntica. Para que tal experiência possa acontecer um dos principais pontos considerados como essenciais para o filósofo é a atitude do adulto frente às crianças, pois é ele/ela que irá apresentar o mundo aos mais novos, através de um processo lento de exposição a pequenos desafios que busca desenvolver autonomia (MACHADO, 2010).

Aquele que é mais velho compartilha com os mais novos hábitos, linguagem, crenças etc., ou seja, uma narrativa de mundo e modos de estar nele. Nessa relação é essencial que aquele que cuida possa acolher, compreender e respeitar as formas de ser da criança como a imitação, o polimorfismo, a convivência cultural, entre outras, direcionando-se sempre que necessário ao diálogo. Para Merleau-Ponty, segundo Machado (2010, p.103), uma educação que faz sentido “é aquela que enriquece o cotidiano infantil – e o cotidiano da convivência adulto-criança – a partir do próprio dia a dia. Isto significa que as fontes de ampliação desse saber estão na própria criança que temos diante de nós e no mundo compartilhado”. Além disso, as relações humanas envolvem afetividade, desenvolvem as habilidades e possibilitam a aprendizagem, isso em todos os momentos da vida. Ou seja, os encontros são essenciais para os seres humanos e as relações devem ser valorizadas sempre,

principalmente, na infância. Uma vez que, é quando a pessoa está começando a compreender o seu entorno, os outros e a si mesmo (MACHADO, 2010; SANTOS, 2016; BERLE, 2013). De acordo com Santos (2016, p. 295) “buscam-se nas relações humanas, na cultura construída, nas linguagens estabelecidas, a própria essência mutável do homem. É no conjunto desses elementos que se situa o movimento de realização do ser humano”. Desde criança, todos/todas são capazes de compartilhar suas experiências no e com o mundo, a sua maneira, com outros jovens e com os adultos. Além disso, elas também já elaboram sentido e isso só acontece, pois, as crianças compartilham seu mundo simbólico com os adultos. Sendo assim, é possível considerar que as crianças além de serem produzidas pela cultura também a produzem. A educação é um acontecimento da vida. Seu processo se dá na interação entre adultos e crianças, e a partir desse contato, no mundo compartilhado, estabelece-se a aprendizagem pela comunicação e pela linguagem. Pensando assim, ao tratar-se de educação e de infância, naturalmente fala-se de começar e recomeçar o mundo. O processo de aprender e adaptar-se às mudanças entre linguagem, discurso e gesto requerem uma aprendizagem que se baseia no tempo, ou seja, na ação. No seu modo de agir o ser humano vai vivenciar diversas possibilidades que constituem o repertório da vida (BERLE, 2013).

A educação, então, é entendida como ação que se dá no encontro, em que a coexistência temporal faz emergir o fenômeno educativo, que não é de fabricação, mas de ação. Ação narrativa entre adulto e criança, em que compartilham experiências de igualdade e diferença na mistura temporal do viver em comunidade. Afinal, é no encontro narrativo entre adultos e crianças, que ambos tornam o mundo passível de ser compreendido e o humano passível de aprender a ser outro, por experimentar-se como outro na convivência. Portanto, começar-se exige compartilhar sentidos para compor mundos. Constituir um real exige interagir, conviver. Exige um corpo no mundo. (BERLE, 2013, p. 83)

Os seres humanos nascem em uma história e cultura que já existem. Nesse sentido, são educados a partir desse mundo que lhes é narrado, de uma forma específica, por quem já vive nele. O ser, o corpo, aprende a fazer parte desse mundo, a significar e tornar familiar o mundo que lhe é apresentado. Esse processo demanda uma ação no mundo, que possibilita a experimentação do que está ao seu redor e permite que cada um construa sua narrativa (BERLE, 2013). Para Berle (2013, p.85) “então, não é suficiente que nos narrem um mundo, mas sim que a partir de nossas experiências e ações no mundo possamos aprender a narrar nosso próprio mundo”.

O compromisso e a responsabilidade dos adultos para com as crianças é assegurar que cada um possa elaborar sua narrativa própria. Ou seja, que haja uma pluralidade de narrativas existentes, que não se tornem um discurso único e padronizado. Possibilitando que essa diversidade de formas de conviver sejam reconhecidas, sem serem marginalizadas ou deslegitimadas. Nisso inclui as formas de se expressar, a linguagem, o significar, do estar e ser no mundo. Portanto, é essencial valorizar relações e experiências conjuntas que favoreçam a elaboração de narrativas individuais e coletivas através de diversas formas de expressão. Educar passa a ser a construção de uma narrativa, de uma individualidade, de uma vida. Segundo Berle (2013, p.79) “o agir no mundo implica um começo e, iniciar algo é fazer emergir a potência entre a ação e a narrativa (o que e como) para tornar inteligível o viver. Na criança, é a corporalização da experiência, temporalização do viver”. O que a criança possibilita é a criação de uma nova história a partir de uma história já existente, a cultura. Nesse sentido, o papel da educação é o de possibilitar o aprendizado de como se pode criar e recriar uma narrativa. As primeiras aprendizagens, no caso, possibilitam modos de testar o viver, pois ao nascer a pessoa é abertura para o mundo, cheio de possibilidades. Frente essa abertura o indivíduo vai aprender, vai descobrir que será necessário fazer escolhas e tomar decisões, ou seja, ele terá que conduzir sua vida aprendendo a inventar-se e recriar-se a si mesmo. Esse processo de acolhimento dos recém chegados exige dedicação e tempo dos adultos, para esperar e estar disponível para a criança no seu desabrochar, na construção de sua história que se dá através dessa interação ser-outro e do ser-mundo (BERLE, 2013). De acordo com Berle (2013, p.84) “a educação também é ato político e social de comprometer-se com o outro, comprometer-se com o tempo que o outro necessita para aprender a viver, aprender a aprender-se”.

A criança nasce com uma abertura para o mundo, para o inusitado e suas primeiras aprendizagens, a narrativa de mundo é que configura essa abertura para a experiência da linguagem, para o sentido que ao mundo atribuímos. Assim, as narrativas podem ser muitas, e as aprendizagens, por sua vez, também: limitadoras ou ampliadoras de conotações do mundo. Uma narrativa não deixa de ser um modo de viver e de compreender o mundo, ser e estar no mundo, compartilhar e conviver com os outros. (BERLE, 2013, p.76)

A criança ao aprender a habitar o mundo também está aprendendo a habitar um tempo e um espaço. A infância é o momento da experiência, pois é própria da natalidade, a oportunidade de começar, de desenhar o estar no mundo (BERLE,

2013). Nesse sentido, a educação deve ser vista como um fenômeno em direção ao cuidado, pois transparece sentimentos, modos de fazer e pensamentos e ao ser considerada dessa forma pode possibilitar a realização plena dos seres humanos. Para alcançar esse objetivo é importante ocupar-se no campo da educação da cognição, da linguagem, do movimento e da cultura. A possibilidade de aprender, acontece, pois, as pessoas estão no mundo, relacionando-se com ele e as experiências só são atravessadas pelo sentido pois ele/ela experimenta o mundo e compartilham-no. Agora, não há possibilidade de significar sem relação corporal, sem corpo. O corpo é marcado histórica, social e culturalmente e é importante considerar as questões que atravessam e estão inscrita nos corpos – gênero, pertencimento social etc. Pensar o corpo na educação é deparar-se e estar disposto(a) a enfrentar o desafio que é reconhecer os seres humanos como seres corporais, isso porque, não há necessidade de incluir ou não o corpo na educação, ele já está incluído, pois a educação diz respeito aos seres humanos. Faz-se necessário, repensar sobre a repressão e o controle realizados atualmente sobre os corpos, porque eles não são instrumento de práticas educativas. Restabelecendo, então, um mundo simbólico sobre o corpo humano, conscientizando a sociedade a partir desse novo olhar. Dessa forma, será possível passar de uma experiência de automatização dos corpos para outros modos possíveis de vivenciar e se relacionar com o corpo. A partir dessa perspectiva, a educação pode, pelo corpo, desenvolver sensibilidade, autonomia e consciência nas pessoas. Através da expressão corporal, determinado ser pode comunicar-se com os outros, reiterando seu estar no mundo. Ou seja, pelo corpo o ser humano percebe-se, sente, manifesta-se e conhece a si mesmo, o mundo e aos outros. Isso quer dizer, que ser corpo é um aprendizado em si. Uma educação que reconhece o corpo é, naturalmente, uma educação que pretende o desenvolvimento integral e deve levar em conta que o corpo é único e específico de cada quem. Além disso, ao considerar o corpo deve-se, paralelamente, enaltecer o movimento corporal. Ou seja, deve-se permitir a expressão do corpo de forma livre, possibilitando uma experiência mais autêntica, uma maior autopercepção e conscientização, de si, do outro e do entorno. (SANTOS, 2016; BERLE, 2013)

Segundo Rossi (2020), as crianças, no seu dia a dia, são submetidas a uma rotina com horários bem estabelecidos de quando comer, dormir, brincar, conversar etc.; o mundo digital deposita nas crianças muitos estímulos o tempo todo; a

complexidade do ser e sua relação com o mundo são desvalorizadas; e está posta uma cultura que se preocupa, desde a infância, com a intelectualização. Todas essas questões e formas de estruturar a vida, descorporificam as crianças e refletem no seu processo de crescimento e forma de estar no mundo quando mais velhas. A condição corpórea do ser é desconsiderada, bem como o potencial perceptivo do corpo, esvaziando, padronizando e controlando as formas de ser, de atuar e de aprender. O mundo contemporâneo, supervaloriza um corpo produtivo mecanizado e considera a aprendizagem como um processo racional, retirando e desconsiderando qualquer possibilidade de corpo na produção de conhecimento. Essa posição tem consequências complicadas para os seres humanos, pois pode distorcer a percepção de mundo, de si e do outro. Por conta dessa realidade, o que se apresenta é uma necessidade de olhar para a educação com a intenção de modificá-la, buscando um maior reconhecimento das manifestações corporais, possibilitando que as crianças se reconheçam como corpo e possam expressar seus sentimentos e ideias livremente. Ao admitir a corporeidade como ponto essencial dos processos educativos, as aprendizagens tornam-se mais significativas e as crianças passam a compreender-se na sua singularidade e presença. Na infância, deve-se possibilitar uma relação entre corpo e motricidade expandindo, de acordo com Rossi (2020, p.115), “as possibilidades de construções corporais, de experiências sensoriais e relacionais, propiciando uma rede de ressignificações da corporeidade em uma arquitetura de sentido e de valor”. A apropriação do mundo pela motricidade, pela corporeidade, pode fortalecer a relação ser-corpo-no-mundo com autonomia, engajamento, protagonismo e criatividade. Ao incentivar a criatividade a existência do corpo-próprio é estimulada, pois as atitudes relacionam-se com a corporeidade do indivíduo compreendendo sua maneira de pensar e sentir. Na infância, a motricidade e a corporeidade, coexistem e se apoiam nos diversos modos de expressão corporal, de movimentar-se: na brincadeira, no jogo, no faz de conta, na afetividade, nas conversas etc. (ROSSI, 2020). Merleau-Ponty considera que ao compreender o mundo pelo movimento os seres humanos experienciam a união entre o físico e o psíquico, sendo esse encontro um dos fatores que proporcionam a aprendizagem. A criança deve, então, ter condições para movimentar-se e assim poder perceber as possibilidade e limites do seu corpo, desenvolvendo suas potencialidades. Para tal, a criança deve poder, além de movimentar-se, expressar suas emoções, pensar, agir, sentir, fazer atividades, explorar etc. Ao movimentar-se no espaço, as crianças,

marcam sua autonomia e singularidade (SANTOS, 2016). Nesse sentido, de acordo com Santos (2016, p.179) “todo movimento é inteligente e intencional, possuindo sentido e significado”. Todas as pessoas podem aprender qualquer técnica corporal, de acordo com suas possibilidades e intenções, que devem ser sempre consideradas e respeitadas nos processos de aprendizagem. Não se deve, em circunstância nenhuma, sobrepor-se ao corpo da criança, pois ele é único e particular. Em tudo o que faz o ser-corpo é movimento e está sempre expressando sentimentos. As pessoas se comunicam com outros corpos que encontram no espaço e interage com eles, ou seja, são corpos ativos. Na criança, não é possível encontrar limite entre o corpo e o ambiente onde ela se encontra, o corpo, na infância, tem o mundo como sua continuação. A sua atenção (da criança) está integralmente voltada para o exterior, para o mundo que ela habita, por meio da sua experiência perceptiva e dos sentidos, e, por conta disso, a criança chega a se confundir com os outros e com as coisas a sua volta. A partir da experiência e da relação criança-mundo o corpo constrói um conhecimento sensível (ROSA, 2019; ROSSI, 2020; SANTOS, 2016). Segundo Rossi (2020, p.116), o ser é e está no mundo “apropria-se dele e o cria, formando um sistema no qual constrói as relações com os outros, consigo, com as coisas. É a corporeidade que possibilita uma vida existencializada, a experiência de ser, uma vida humana de produção ativa cultural e histórica. A partir de diversas linguagens como a dança, a literatura, a brincadeira etc., que envolvem a motricidade, as experiências corporais da infância produzem sensibilidade e afeto para compor nas relações com os outros (ROSSI, 2020).

O corpo é, então, o local das ações, emoções, fantasias e desejos que geram significações explicitadas pela expressão corporal (atitudes, sentimentos), realizados pelos gestos e movimentos em ação e representação dos vários tipos de corpos. Essas ações e representações constituem símbolos de significações subjetivas, que retratam a singularidade do sujeito no momento da comunicação. São essas significações que constroem o pensamento que, por sua vez, manifesta-se através da linguagem corporal, possibilitada pela percepção consciente.” (SANTOS, 2016, p. 249)

A Corporeidade não é simplesmente um conceito, é a atitude que tem base na oportunidade do existir humano. É necessário reavaliar o lugar da corporeidade no âmbito da educação, considerando-a como potencializadora da existência, da produção do pensamento e da emancipação humana, possibilitando, assim, a construção de outra noção de corpo e do ser. A corporeidade, pode suscitar nas

crianças vontade de refletir, aprender e sentir. Proporcionando o reconhecimento e a valorização de diferentes culturas, formas de ser e pensar presentes na sociedade. Bem como, identificar a necessidade e a importância das relações com os demais e com o mundo. A corporeidade pode ser incentivada pelo acolhimento sensorial, através da percepção, pelo relaxamento, pela respiração, pela consciência motora, ou seja, por costumes que abrangem sentidos corporais. Dessa forma, pode-se alcançar um equilíbrio (MOREIRA; CAMPOS; SIMÕES, 2019; ROSSI, 2020; SANTOS, 2016). Segundo Santos (2016, p.251), “o corpo é o próprio sujeito, sendo assim, deve aprender a assimilar o mundo e a se situar nele; portanto, perceber o mundo é aprender a se situar nele com o próprio corpo”, levando em conta que cada ser é único. Ou seja, tem seu tempo e maneira específica de aprender, sentir e reagir àquilo que acontece no seu entorno. Reconhecer a sensibilidade corporal é essencial para que o indivíduo conheça a si mesmo, possa estabelecer suas diretrizes, compreender o significado de sua existência, reconhecendo que faz parte de um mundo e que pode modificá-lo. Tudo isso, encaminha as crianças para um crescimento integral que estimula uma consciência geral, partindo do seu corpo. Ao experienciar uma educação que leve em conta o corpo como relação ser-mundo, que esteja situada na cultura, que valoriza o movimento e as mudanças corporais será possível para cada um compreender-se como transformador e transformado pelo mundo, como sendo capaz de se desorganizar e reorganizar a si mesmo (MACHADO, 2010; SANTOS, 2016). Nesse sentido, Santos (2016, p.282), propõe pensar que “quando a criança vivencia movimentos diversificados, torna-se mais fácil à assimilação de novas experiências; por consequência, essas informações são retidas e, em outra circunstância, respostas são elaboradas”. Portanto, é essencial concretizar a ação educativa como um fenômeno que se processa nos corpos, atravessada por necessidades e vontades. Levando em conta que qualquer atividade do corpo é positiva para a criança (SANTOS, 2016).

Os mais novos e suas histórias são corporificados e dessa forma interagem e se expressam no seu dia a dia. A gesticulação é uma forma de manifestação natural que possibilita a significação (VARGAS, 2014). Assim, de acordo com Vargas (2014, p.158) “os gestos são compreendidos pela reciprocidade intersubjetiva, pois quando suas significações percebidas se entrelaçam, um novo mundo cultural começa a existir”. A fala que se desenvolve mais tarde, como Vargas (2014) coloca que

considera Merleau-Ponty, é um elemento do mundo sensível dado pelo corpo. Quando o bebê passa da fase de mímica para a realização de gestos, apresenta-se um novo sentido do 'ser-no-mundo'. Desse modo, é na relação corpo-mundo, na experiência que o sentido se dá, para cada um, de modo singular. As crianças são seres encarnados, isso quer dizer, que para elas as coisas estão com seu corpo, não sendo possível esperar que elas compreendam de maneira intelectualizada e racional os atos dos outros. De acordo com Rosa (2019, p.9) “para Merleau-Ponty é necessário que se reconheça o movimento pelo qual o sujeito se insere e se une ao mundo como irreduzível, acontecendo antes mesmo da elaboração e definição intelectual do sentido”. A criança então, desfruta o mundo e aquilo que percebe ela transforma em saber corporificado. O corpo da criança ultrapassa a realidade e a imaginação, podendo atribuir diferentes formas, sem que nenhuma torne-se permanente. Isso porque a criança vive em ambiguidade, de forma híbrida, ela vive com várias possibilidades de ser e no seu corpo apresentam-se: ela mesma, o mundo e seus semelhantes. Segundo o autor supracitado (2019, p.10), “com sua potência perceptiva, ela é inserida no espetáculo da mundanidade pela não compreensão dos limites do imaginário e do real. A riqueza desta experiência está no fato de que a criança está livre de intelecção quando vive sua percepção”, desenvolvendo uma consciência emocional do mundo. Nesse sentido dever-se-ia cuidar para não corromper a criança, ou seja, não a levar, a força, para o caminho da intelectualização. Além colaborar para que essa forma de estar no mundo não se perca conforme a criança vai ficando mais velha. Deve-se buscar uma educação que se direcione para o reconhecimento do corpo próprio, incluindo sua multidimensionalidade e sua complexidade. Um corpo de ação, ativo, com sensibilidade, como fonte de conhecimento, considerando sua bagagem e suas diversas manifestações (ROSA, 2019; ROSSI, 2020; VARGAS, 2014). Como coloca Rossi (2020, p.125), “um corpo como território da existência, político, consciente e sensível, singular e ao mesmo tempo plural, como uma unidade que ressoa no coletivo e na rede de construção da cultura”.

A educação, seja ela qual e como for, não tem como, em hipótese alguma, estar desvinculada do mundo ou acontecer sem intencionalidade. Para caminhar em direção a uma outra forma de educação é necessário que se redimensione a compreensão de mundo daquele que educa, ou seja, que se estabeleça um novo

olhar que permita entender o vivido e colocar em prática uma educação com base no diálogo. A educação tem a responsabilidade de possibilitar aos educandos uma experiência integral de suas atitudes. Para isso é essencial que se valorize, através da livre experimentação de movimentos, a autenticidade e linguagem corporal. Dessa forma, torna-se possível estimular a percepção do mundo, do outro e de si, reconstruindo a linguagem sensível e a tomada de consciência corporal (SANTOS, 2016). Ao ter consciência de si o ser humano compreende-se como um corpo habitado por uma consciência encarnada, ou seja, percebe-se como ser em relação. Aquele que educa deve estar atento as relações das crianças, entre si e com o mundo, além de autorizar-se a pensar com todos os sentidos. Dessa forma ele/ela poderá conhecer melhor a corporalidade do pequeno/da pequena e aproximar-se da percepção da criança que deve ser, para quem cuida, o foco daquilo que ele/ela estiver tentando compreender (BERLE, 2013; MACHADO, 2010). Isso porque, segundo Berle (2013, p.69) “a criança aprende a pensar complexificando o viver, vivendo, convivendo. O corpo agindo no mundo – nas práticas sociais - ensina o pensamento a pensar”. Logo, entende-se que para pensar nos processos de aprendizagem é essencial incluir experiências cognitivas e corporais. Considerando que a aprendizagem se relaciona com as percepções sensoriais que a criança estabelece com o mundo. O corpo faz o contato com o mundo que ele/ela percebe. Nesse sentido, é possível considerar que a percepção pode alongar-se nos processos educacionais, possibilitando que os educandos manifestem suas compreensões que ainda estão sendo desenvolvidas. Educar é a proposta de tornar os seres humanos capazes de interferir e interpretar a realidade, bem como, atuar ativamente na sociedade. Isso quer dizer que a educação é um processo contínuo, que aprender se faz por toda a vida. (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018; SANTOS, 2016). De acordo com Berle (2013, p.82) “aprender é condição da vida, em que ação e narrativa significam a inseparabilidade entre corpo e palavra na ação social e cultural de constituir-se em uma pluralidade mundana”. Sendo assim, a criança é construtora ativa de sua aprendizagem, pois ela constrói saberes nas suas relações com outras crianças, com os adultos e nas ações autônomas. A aprendizagem é uma ação de comunicação e cooperatividade. O aprender é intrínseco ao ser humano: os bebês já chegam ao mundo com o potencial de aprender a partir das ações dos adultos que a rodeiam. Esse aprendizado se dá por meio de uma relação harmoniosa entre o pequeno/a pequena e aquele que cuida (VARGAS, 2014). A criança tem curiosidade

e admiração a respeito do mundo, do que está a sua volta e ela/ele demonstra seu interesse por meio de perguntas. Sendo esse um movimento interno que estimula e sustenta sua admiração com o mundo. Além das perguntas que matam a sua curiosidade também é necessário que as crianças possam pensar criticamente, colocando a realidade em que vivem em questão. Todo esse processo de interrogar sobre o mundo faz parte do processo educativo, pois ele produz significações. Esse mecanismo de perguntar sobre o mundo está muito próximo a reflexão, processo que deve caminhar junto ao agir, questionando e refletindo sobre as práticas corporais (ROSA, 2019; SANTOS, 2016).

O processo de aprendizagem se dá a partir do encontro com desafios, de desequilíbrios. Segundo Vargas (2014) e Santos (2016), para Merleau-Ponty a aprendizagem acontece, principalmente, quando alguém se depara com uma nova situação, com um novo problema e é capaz de solucioná-lo ou aproximar-se de uma solução a partir do repertório que ele/ela já tem, pela reestruturação e adaptação dos saberes. Ou seja, a aprendizagem não é considerada como obtenção de um novo conhecimento ou informação e, sim, como a capacidade de responder frente algo novo ou diferente. Ao deparar-se com uma novidade a criança passa por um processo de auto-organização e reequilibração, agregando aquilo à sua estrutura. Ao provocar um desequilíbrio o/a cuidador(a) deve atentar-se aos limites desse desafio, pois cada um tem sua especificidade e experiência, essas situações-problemas devem estar sempre de acordo com a possibilidade motoras e cognitivas de cada criança. Assim, o processo de aprendizagem, segundo Santos (2016, p.282) “não deve ser estabelecido de forma linear, sem desafios, sem gerar situações novas, pois não proporcionará a aprendizagem”.

Para a Fenomenologia o sensível se apreende com os sentidos. Assim, a fenomenologia da educação compreende que se deve desenvolver propostas que envolvam as crianças e agucem sua curiosidade sobre aquilo que as cercam. Proporcionando ou colaborando com brincadeiras/experiências que considerem a criança em sua completude, que não gerem competitividade ou exclusão. Atividades que potencializem a experiência do movimentar-se infantil e que não supervalorizem ou desvalorizem os modos de ser no mundo de cada um. (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018; ROSSI, 2020). De acordo com Rosa (2019, p.12) “o corpo da criança é constituído pela expressão. Para a criança, desenhar é uma forma de dar

significados ao mundo, e o desenho é construído com base nos sentidos e na liberdade”. Ao expressar-se no desenho, é o seu corpo que se traduz naqueles traços. O desenho que a criança realiza, manifesta os sentidos de suas experiências, é uma afirmação do que está sendo vivido. Além disso, a partir do olhar atendo do adulto o desenhar possibilita uma aproximação a espacialidade da criança que desenha e da maneira como ela percebe o mundo. A criança, em geral, não busca retratar a realidade como o adulto costuma fazer, ela tende a desenhar imagens não realistas, também, porque para elas, poucos traços bastam para reconhecer um objeto. Os pequenos/as pequenas enxergam formas simples, reproduzem sua visão interior das coisas, prestam pouca atenção à exatidão do contorno do que veem e sua condição de exteriorizar algo em seu desenho é distinta da do adulto (MACHADO, 2010; ROSA, 2019). Isto posto, Rosa (2019, p.11-12) coloca que “o desenho é a própria criança e a sua percepção das coisas é expressa por este aspecto polimorfo. Na nossa opinião, Merleau-Ponty encontra no desenho infantil a melhor expressão da percepção do mundo pela criança” e um reflexo de sua afetividade. O sentido do desenhar sugere movimento, portanto, relaciona-se com a aquisição do saber. Esses são sentidos da percepção que manifestam sentimentos, desejos, emoções e pensamentos da criança que desenha. Através dos movimentos livres e criativos das mãos a atividade de desenhar pode conduzir a imaginação para realização dos traços, riscos, linhas e formas. A criança imita o modo de desenhar, a partir da sua observação de como os outros se posicionam, seguram o lápis, seu ritmo etc., não está diretamente preocupada com o que está rabiscando. Só depois de finalizar a imagem é que a criança vai reconhecendo as semelhanças com elementos a sua volta ou do seu dia a dia e analisa sua obra (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018; ROSA, 2019).

As crianças devem sentir-se livres para poder realizar seus desenhos espontaneamente, de modo que a base da construção de suas figuras seja a sua experiência e não uma proposta fornecida ou imposta por um outro (adulto). A prática do desenho pode fortalecer diversas habilidades como: a possibilidade de reflexão, a inteligência, a percepção e a afetividade. Nesse sentido, é interessante incentivar que as crianças desenhem, livremente, no decorrer de sua infância. Sem impor propostas restritivas, os adultos podem elaborar contextos criativos para que a criança possa aprimorar seu grafismo, no seu tempo e com suas especificidades. Analisar e contar sobre o próprio desenho é um costume que a criança vai, muito provavelmente,

realizar, mas isso deve acontecer de forma espontânea, não há necessidade de o adulto ficar interrogando-a, tentando retratar uma realidade. Até porque, o desenho do infante não é representacional (MACHADO, 2010; LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018).

O desenho é uma das formas de desenvolvimento das potencialidades das crianças, mas existem diversas outras atividades e inclusive propostas que podem ser apresentadas pelos adultos, sem imposição e restrição que podem funcionar de modo semelhante. Essas atividades, se conduzidas de um modo livre, espontâneo e autônomo podem ter um caráter de fio condutor assentado no mundo compartilhado. As crianças expressam suas vontades e escolhas a partir dessas atividades e dos materiais que têm disponíveis. Por exemplo, apresentar textos, através de leitura de livros ou histórias contadas favorece a oralidade e o repertório das crianças. Jogos são uma oportunidade para promover experiências de imitação, de realidade, criatividade, estabelecimento de regras, imaginação, expressão etc. Essas são ocasiões para as crianças representarem vivências que estão internalizadas, por influência de seu grupo social (MACHADO, 2010; SANTOS, 2016). Segundo Berle (2013, p.72) “o jogo, que é característica do ser vivo e fundante da cultura do humano, registra sua ‘forma significante’ e não apenas como qualidade de uma ação, mas como característica íntima do ser humano” favorecendo para a aprendizagem da linguagem. A dança é outra possibilidade de atividade que proporciona uma experiência criativa e corporal, podendo favorecer a consciência em relação ao corpo, ao ritmo e a espacialidade. Dentro desse espectro, práticas como massagem, com ou sem materiais, em duplas ou trios, podem contribuir para o conhecimento e percepção do corpo próprio e do outro. Bem como, desenhar um amigo em um papel grande, identificando traços semelhantes e diferentes entre as representações dos colegas. O contato com a natureza é também uma oportunidade especial de proporcionar às crianças liberdade de movimento e espontaneidade. Especialmente com crianças um pouco mais velhas e com adolescentes as produções cinematográficas também se apresentam como uma possibilidade interessante de educação, podendo promover reflexões e discussões sobre aspectos culturais e históricos. Além disso, atuam no campo afetivo e instigam curiosidade sobre o mundo. Ao observar, analisar e refletir sobre um filme ou documentário assistido é possível estimular a compreensão e expressão de sua percepção sobre tal realidade/contexto. Considerando essas

atividades comentadas, é relevante colocar que todas elas, incluindo a última, a ser apresentada em seguida, apresentam formas de aprendizagem e de aquisição de conhecimentos pautadas em experiências. Visitas e passeio em espaços não formais ou informais, também estão de acordo com esse modo de aprendizagem. Nesses espaços educacionais, institucionalizados ou não, de educação (sendo eles: museus, trilhas, zoológico, entre outros) tem-se um ambiente apropriado para que a experiência seja significativa, interativa, afetiva, motora e multidisciplinar. No decorrer dessas vivências as crianças, tem a possibilidade de ampliar algumas percepções, a partir de recursos distintos dos que estão acostumados(as), explorando, por exemplo, os sentidos. Esse é um ambiente de aprendizagem que pode incluir diversas formas de expressão: escrita, oral, corporal musical etc. Essas experiências, podem ser consideradas como parte da fenomenologia Merleau-pontyana, uma vez que englobam reflexões e interações intimamente humanas (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018; ROSSI, 2020; SURDI et al., 2019).

Outro elemento fundamental que não pode ficar de fora na discussão da infância é o brincar, atividade que faz parte da essência do ser criança e segundo o documentário *Caramba Carambola, o brincar tá na escola* (2013): é sua linguagem mais completa, quando a criança pode expressar todas as possibilidades de estar no mundo. É uma forma de existir e de adquirir conhecimentos, de aprender. O brincar, segundo outro documentário: *Tarja Branca* (2014), é uma das formas que a criança encontra para se constituir, conhecer sobre as relações sociais e organizar o seu mundo, através da criação de um mundo paralelo, o da imaginação, onde a criança encontra liberdade de tempo e espaço, expandindo sua consciência e experienciando na práxis a relação corpo-psi-quismo. Segundo Machado (2013, p.258), “o brincar não é dado apenas pela cultura adulta [...], é herança cultural entre crianças [...]: é o lugar do novo [...] espaço da autenticidade, da palavra falante. Brincar é compartilhar experiências imaginativas”. Permitir que a criança brinque é possibilitar que ela seja ela mesma e proporciona um distanciamento seguro daquele que cuida. Nas suas brincadeiras as crianças não representam o mundo, mas expressam a forma pela qual elas vivem o aqui-agora e o seu cotidiano (MACHADO, 2013). Como coloca Rossi (2020, p.118) “brincar e interagir não são simples movimentações no espaço, são gestos. É a motricidade que promove uma experiência existencial plena à criança, repleta de possibilidades para construção de si e do seu mundo”. No brincar e nas

relações que a criança estabelece nesses momentos ela cria, escuta, fala, imagina, observa aprende e desenvolve sua autonomia ao interagir com objetos ou com os outros. Brincar é a primeira coisa que a criança faz, antes de conceituar seus saberes, a partir da interação com outras crianças e da observação delas. Durante a brincadeira as crianças vão ampliando seu repertório e podem criar brincadeiras ou formas de fazer e manipular brinquedos. O tempo todo a criança se percebe, pois, no brincar ela reconhece a si mesma e ao outro que é tão corpo quanto ela. Considerando as individualidades de cada uma as crianças vão aprendendo a conviver na pluralidade de ser e pensar. O brincar, assim como o movimentar-se, se apresenta na intencionalidade, que surge pela relação dialógica entre ser e mundo. Sendo essenciais para que a pessoa compreenda o mundo afetivamente, estabelecendo relações fundamentais e autênticas (MACHADO, 2010; ROSSI, 2020; SURDI et al, 2019). Rossi (2020, p.119) conta sobre uma experiência de observação do brincar:

O protagonismo e a capacidade de transformação da cultura pelas crianças instauravam uma forma própria de expressão, na qual mudavam/inventavam a ordem das brincadeiras, recriavam/construíam as regras para si e para o grupo, brincando à sua maneira e ensinando uns aos outros. No processo coletivo de definições, a orientação e o respeito entre si nas brincadeiras eram potencializados.

Segundo Vargas (2014), a materialidade é outro tema que tem influência na potencialização das possibilidades das crianças. Ela diz respeito a maneira como a criança interage com os objetos, brinquedos, materiais a sua volta e está relacionada com a organização do espaço e do tempo. É interessante considerar que os brinquedos prontos geralmente oferecem pouca participação corpórea e possibilidade de movimento, além de serem universalizados, não respeitam as especificidades de cada brincante. Tampouco despertam a imaginação e a criação. Na infância, um dos fenômenos que mostram e desenvolvem habilidades, autonomia e protagonismo nas crianças são as articulações que acontece na relação com os entes simplesmente dados que a criança encontra ao seu redor e pode usar e transformá-lo no que, espontaneamente, tiver vontade, com os quais interage no espaço-tempo. Considerando essas duas últimas noções, vale ressaltar que elas estão diretamente relacionadas. De acordo com a autora supracitada (2014, p.152), seria importante olhar “para uma curva de tempo das ações infantis a partir da compreensão do corpo

sensível e operante com fonte primeira das significações que vamos construindo com o mundo e que se constitui como uma polifonia temporal das experiências”. É interessante observar que a criança, quando brinca, vai além do tempo linear, ela pode estar em qualquer lugar e em qualquer tempo/momento através da imaginação e da criação desses outros espaços-tempos. Nessa dinâmica, compreende-se que não é possível saber de antemão sobre qualquer brincadeira das crianças, elas possuem um enorme leque de significações nas suas criações e a partir de um material ou brinquedo que se envolvem, tudo com o que se relaciona dispõe uma significação polimorfa (MACHADO, 2010).

há algo de sagrado no brincar de faz de conta, no ato imaginativo, nas conexões das quais as crianças são capazes [...] de fazer. No brincar livre e criativo, [as crianças] encontrariam meios de procurar por isso que lhes dá condição de ser na multiplicidade de bons vínculos, [...] [ampliando sua] rede de cuidadores (MACHADO, 2016, p.465-466).

De acordo com o documentário *Caramba, Carambola: o brincar tá na escola* (2013), no seu dia a dia, a criança precisa encontrar um espaço seguro para poder transitar no mundo da fantasia. Para isso, os cuidadores/cuidadoras precisam estar abertos para entender como a criança quer brincar e permitirem-se enxergar aquela situação pelo ponto de vista da criança, que naquele momento vai ensinar a eles/elas aquilo que ela está experienciando. Segundo Machado (2010), o adulto deve compreender qual o melhor momento de acrescentar ou silenciar, na e sobre a experiência da criança, permitindo a procura de significados que se dá pela profundidade do brincar. Um dos meios pelos quais a criança constrói a sua visão e atribui significados do mundo é através da brincadeira do “faz de conta”. Considerando essa modalidade como uma forma de expressão, pois para a criança, ao brincar ela está vivenciando profundamente essa realidade. Essa é uma atividade processual de grande potencial criador que possibilita aos infantes experienciar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. Nessa brincadeira, através dos personagens que a criança encarna, que são múltiplos e se modificam, ela manifesta seu polimorfismo que não deve ser julgado e sim compreendido pelo adulto que observa ou interage com o brincante. Faz parte da forma de ser e estar no mundo da criança o seu potencial imaginativo que tente a movimentar-se entre a fantasia e a realidade, pelo qual a criança cria um material próprio. Na perspectiva de Merleau-Ponty a criança é versátil e o brincar de faz de conta é uma das formas de perceber sua lógica, no caso, a pré-lógica infantil.

Conforme o documentário Tarja Branca (2014), atualmente, na sociedade, aprende-se que o brincar é coisa de criança. Assim, conforme a pessoa cresce, vai reprimindo e abandonando o brincar, considerando que este é o caminho “certo”, o caminho natural da vida. Contudo, o brincar é uma atividade séria, que favorece o estabelecimento do vínculo eu-mundo. Os seres humanos precisam do lúdico. Uma das formas de manter esse brincar apresenta-se, por exemplo, através da cultura popular brasileira, pela movimentação do corpo no coletivo, em forma de dança ou não, mantendo, de uma certa forma, a “alma” do povo viva. Não por acaso, o nome que se dá a diversas atividades e danças da cultura popular brasileira para aquele/a que participa do ritual/dança/cerimônia é “brincante”.

A educação na infância, segundo Gomes e Souza, (2019, p.13) “deve conter eixos que vão nortear as interações e brincadeiras, ampliando as experiências sensoriais, expressivas, corporais que vão estimular sua individualidade, lembrando sempre de respeitar o ritmo da criança”, incentivando a curiosidade, o trabalho em grupo, a exploração do meio, o contato com a arte etc. Todo esse processo de desenvolvimento e aprendizagem se dá, principalmente, com base no tema que foi discutido anteriormente: a relação adulto-criança. De acordo com as autoras Gomes e Souza (2019, p.15) “é através do vínculo [...] [criança-adulto] que se dá a aprendizagem, que acontece especialmente no campo emocional; deste modo, com o trabalho adequado da psicomotricidade [...] e com o auxílio e dedicação do educador”, ele/ela tomará o papel de facilitador dos processos de elaboração e aprendizagem das crianças. Para compreender o polimorfismo da criança, característica considerada, por Merleau-Ponty, segundo Machado (2010), como principal na infância, é essencial que o cuidador/a cuidadora observe detalhadamente o momento em que a criança brinca. Que se permita compreender, vendo a criança como brincante, sua entrada na herança cultural, a imitação espontânea e a não uma representação do mundo, porque a brincadeira é experiência em si. Conforme Lobo, Cordovil e Aguiar (2018, p.329), “se na fenomenologia a intencionalidade exerce fundamental importância na interpretação do mundo vivido, devemos então estimular práticas que estabeleçam relações de cunho extremamente humano”, levando em conta as expressões dos pequenos e pequenas sobre sua realidade através das diversas formas de manifestações levantadas acima e principalmente no brincar que tem o potencial de compor-se com todas elas.

De acordo com Machado (2010), para Merleau-Ponty a criança não deve ser considerada como um miniadulto; como tendo uma consciência parecida, porém incompleta; ou como um objeto de estudo, pois essas concepções fazem com que se tenha da criança uma visão negativa. O filósofo considera que é exatamente o oposto que a noção do infante é, justamente, um fenômeno positivo, pois dispõe de um equilíbrio específico, único e especial. Que se mostra através de um modo próprio de perceber, significar e interpretar o mundo. A ideia de que a infância está relacionada a incompletude deve ser superada, e a compreensão da realidade pela criança deve ser valorizada, pois cada ser compõe suas experiências a partir da sua história, da sua sensibilidade e do seu cotidiano. Cada criança traz consigo uma novidade e os adultos que se relacionam com elas tem que estar abertos a isso para estabelecer uma boa relação. Ao olhar para as crianças os adultos não devem tentar encaixá-las em conceitos (científicos) previamente estabelecidos, mas sim a partir de um olhar curioso e interrogativo. A infância acontece em uma temporalidade diferente distinta do tempo cronológico e limitado. Para compreender essa temporalidade os adultos devem estar voltados e disponíveis para as experiências das crianças, reconhecendo-as, permitindo-se aprender junto com elas e com suas interações, admitindo erros das duas partes. Assim, poderão maravilhar-se com o inesperado e perceber além da questão do tempo a corporeidade, as emoções e os modos de ser do infante (MACHADO, 2010; ROSSI, 2020; VARGAS, 2014). As crianças concebem o mundo, primeiramente, pela percepção e apenas mais tarde poderão estabelecer um pensamento sobre aquilo que vivenciaram. Ou seja, é pela percepção que a criança vai captando e dando sentido a sua realidade e as suas relações. Segundo Rosa (2019), Merleau-Ponty considera esse momento da infância como muito importante, pois é nesse contexto que se dá a percepção inicial. Depois desse período que a criança vai criando significados e dando sentidos ela passa a criar a si mesma, fazer e compreender as coisas por si, através de experiências até tornar-se adulta. Nessa transição há uma experiência de linguagem: através do brincar, as relações que estabelece, nos lugares que a criança está inserida e nessas situações a criança vai indo de encontro com o outro e experimentando a linguagem. Comunicar-se apresenta-se, então, como uma forma de experimentar o mundo. O desenvolvimento da fala, o aumento do vocabulário se dá a partir da compreensão da criança sobre o espaço e sobre as relações que ela estabelece. Pela linguagem a criança expressa a sua compreensão e percepção do mundo, porque linguagem é comunicação, é ir de

encontro com o outro. Segundo Rosa (2019, p.13) “a consciência é constituída pela linguagem como forma de expressão, portanto a coexistência com o meio aumenta quando se aprende a falar”.

Contudo a fala não é suficiente para expressar a experiência vivida. Muitas vezes não se encontram palavras para manifestar experiências corporais, sensoriais, afetivas, entre outros. Ainda assim, muitos educadores esperam e demandam das crianças que elas tentem expressar suas ideias, dar contorno as suas experiências através da linguagem falada, através dos pensamentos e da intelectualização, sem permitir-se expandir possibilitando outras formas de manifestação e compreensão do mundo. É essencial incentivar as crianças a expressarem suas ideias, opiniões e sentimentos com narrativas, com arte, com o corpo permitindo que as singularidades se mostrem, manifestando as experiências, reflexões e desejos das crianças (ROSSI, 2020). Os adultos e as crianças são plurais, únicos e habitam um mundo comum. Nesse sentido, cuidadores e cuidadoras precisa reconhecer que parte de sua dificuldade está no fato de que se organizam a partir da padronização e buscando apenas um crescimento intelectual. Está no potencial de cada ser humano a mudança, se a maneira de educar dos responsáveis exercer esse papel de controle nas crianças o novo não poderá ser novo e a novidade, característica da infância, não acontecerá de maneira natural e potencializadora. O novo é indeterminado, não deve ser moldado. A criança demanda ter um adulto/uma adulta por perto, que ampare as suas possibilidades, escute as suas debilidades, apoie as suas iniciativas e tentativas, estimule suas curiosidades etc. Com esse suporte as crianças podem partir da experimentação a conclusões e estabelecimento de significados. Os adultos/as adultas que se permitirem a essa tarefa desafiadora irão aprender com as crianças e não apenas posicionar-se no lugar daquele que ensina, podendo acolher a novidade e se disponibilizar a caminhar com a criança em direção ao novo (VARGAS, 2014).

A criança deve ser compreendida em seu potencial ativo e em singularidade de ação. Esse reconhecimento é essencial por parte daquele que cuida para que ele/ela possa permitir que a criança seja quem ela é e que seja autora de sua própria história, de seu desenvolvimento, de sua vida social etc. Para tal, os cuidadores ou cuidadoras devem garantir uma segurança afetiva e uma motricidade livre para as crianças, tendo como base desse processo o acolhimento, a liberdade de movimento e a possibilidade de proporcionar contextos para um brincar espontâneo (VARGAS,

2014). Para possibilitar que os pequenos tenham mais autonomia, faz-se necessário mudar o olhar sobre eles e elas considerando-os, conforme coloca Vargas (2014, p.112), “ativas por si mesmas e com uma riqueza de iniciativas e espontaneidade de interesses por tudo aquilo que as rodeia. As condições do meio no qual estão inseridas são determinantes para possibilitar que realizem essas experiências”. Por conta disso, é essencial garantir a construção da segurança afetiva, respeitando e compreendendo o/a recém-chegada(o) como um ser singular e único, entendendo que seu desabrochar está diretamente relacionado a qualidade das relações que ele/ela vai ter com os adultos, outras crianças e com o mundo. A atenção do adulto para com a criança, de forma individualizada, é essencial para a construção da segurança afetiva. Ela se estabelece a partir do cuidado e da disponibilidade daquele que cuida, configurando um vínculo estável e de qualidade entre adulto e criança. A qualidade das interações tem mais relação com o envolvimento nas relações que se estabelecem entre adulto e criança do que na quantidade de tempo em que ocorrem. Os momentos de interação entre a cuidadora/o cuidador e o/a pequeno(a) exigem comprometimento, respeito e entrega. Essa presença deve levar em conta importância da autonomia, da criança realizar as coisas por si mesma, oferecendo ao infante espaço para construir o seu modo de relacionar-se com o mundo, experienciando sua aprendizagem de forma autônoma e livre (VARGAS, 2014).

As ideias de Merleau-Ponty compreendem uma busca filosófica, viva e aberta, sem cristalizar os pensamentos ou organizá-los em caixinhas. Ele não pretende estabelecer uma concepção fechada, de compreensões estáticas (ROSA, 2019). Nesse sentido, ao aproximar a teoria desse filósofo da educação, essa intenção permanece: ressaltando a importância de conceber que as pessoas têm compreensões incompletas, passíveis de mudanças ou ajustes a partir da experiência de ser no mundo e de aprendizagens. É interessante ressaltar que nessa apreensão ele diz sobre as crianças, os jovens e inclui os adultos (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018). Uma proposta de educação alinhada com o pensamento de Merleau-Ponty seria aquela que não levasse em conta a noção de mentalidade infantil ou a ideia de que as crianças “vivem em seu mundinho”, considerasse o polimorfismo e a introdução à cultura pela imitação e pela inteligência. Optando por dedicar-se a uma noção que acredite que o mundo, para a criança e a adulta, é o mesmo, apesar da criança o apreender de maneira distinta. Seguindo nessa concepção, não faz sentido

pensar em uma educação pautada em generalizações, estabelecendo normas específicas, mas procurar valorizar as interações para compreender cada um/uma em sua especificidade, potencialidades e limitações de aprendizagem (MACHADO, 2010). Ao pensar em uma educação no campo da fenomenologia Lobo, Cordovil e Aguiar (2018, p.326) entendem “que a percepção, o corpo, a facticidade e a intencionalidade podem ser trabalhadas e instituídas [nos processos educativos] [...], colaborando na construção e ampliação do conhecimento” dos adultos e das crianças, em relação. Aprofundando-se na corporeidade, uma educação consoante com a proposta merleau-pontiana não pode considerar o corpo como objeto, propondo conteúdos previamente estruturados com materiais que não levam em conta o corpo das pequenas/dos pequenos. Nesse sentido, a cuidadora/o cuidador deve empenhar-se para tornar-se um bom observador para que possa estar mais atento e olhar o conteúdo, implícito e explícito, da cultura que chegam para as crianças. Sendo esses: filmes, livros, revistas, vídeos, jogos, informações da internet etc. Bem como um cuidado com os locais que a criança frequenta e as propostas que esse espaço oferecem. Tornando-se mais crítico e atentos, podendo, assim, escolher experiências mais ricas para as crianças (MACHADO, 2010; ROSA, 2020).

De acordo com Machado (2010, p.85) “o olhar Merleau-pontiano para a infância pediria maior delicadeza para com o público infantil”, pois é constitutiva do processo fundamental do ser humano. A infância corresponde ao momento de aprender a constituir um corpo com o potencial de interagir com e no mundo. A educação, nesse período, se realiza e acontece integralmente ligada à vida cotidiana das crianças, é quando se inicia a introdução do seu corpo no mundo, enquanto ser que participa e se especifica nas narrativas, sociais e culturais (VARGAS, 2014). As práticas e atitudes educativas devem comprometer-se com a ampliação do espaço para que a criança se realize e possa ter experiências significativas. Podendo brincar, falar, sentir, ouvir, compartilhar no seu ritmo e na sua forma de ser (SURDI et al., 2019). Seria essencial que as experiências das crianças envolvessem o corpo, pois os processos de aprendizagem não se fecham exclusivamente em um campo cognitivo, se dão, principalmente, na experiência. Considerando a corporeidade pode-se proporcionar à criança maior percepção do seu entorno e possibilidade de significação dos fenômenos vividos (LOBO, CORDOVIL, AGUIAR, 2018). A experiência educativa que se foca somente no intelectual e segrega qualquer

ludicidade ou experiência corporal tira da criança o gosto por aprender, colocando a aprendizagem em um lugar de desinteresse ou desgosto. Ou seja, esse modo de educação não permite que a criança seja ela mesma, pois é característico do ser criança a curiosidade, a exploração e a relação com o mundo. Segundo Machado (2010, p. 86-87), uma educação “que aceite plenamente o polimorfismo da criança pequena precisará trabalhar muito a plasticidade do próprio adulto cuidador: [...] empenhar-se na sua criatividade, o que significa, trabalhar um modo de ser criança em si mesmo, no seu modo adulto”. Aquele que cuida não sabe de antemão quais são as compreensões e percepções da criança frente o mundo e por isso deve estar aberto a conhecer e aprender com aquela criança, em específico, como ela está e entende o mundo. Para Machado (2010, p.85-86) “a criança há que ser considerada um ser-no-mundo, mesmo na mais terna idade, e serão seu polimorfismo e plasticidade, sua ‘aderência às coisas’ revelada em gesto e palavra, que nos ensinarão algo sobre ser o que se é”. Nesse sentido, a cuidadora/o cuidador deve tomar uma posição na qual não busque corrigir a criança insistentemente, tentando ensinar o modo correto, por exemplo, de falar uma palavra específica. Agir dessa maneira é aproximar-se de uma atitude merleau-pontiana. Para compreender a criança a adulta/o adulto deve conseguir administrar um certo caos, uma desorganização, como aquela que se apresenta no brincar. É interessante que a/o responsável possa mudar seu olhar em direção a criança, desconstruindo alguns padrões preestabelecidos em relação as crianças e a educação, compreendendo o processo como essencial e mais relevante que o resultado (MACHADO, 2010). De acordo com Machado (2010, p.103) uma adulta ou “um adulto que enriquece seu referencial é um adulto mais capaz de ler a criatividade das crianças, bem como suas dificuldades e limitações”. Para Merleau-Ponty todas as pessoas podem adquirir conhecimentos pela experiência, ou seja, a educação é um fenômeno acessível a todos/todas, mesmo para quem possam tem limitações (ROSA, 2020). Para aproximar-se de uma conclusão, cuidar das crianças tem como uma das principais responsabilidades fazer durar a infância todo o tempo possível. Possibilitando a ele/ela que construa sua própria infância, de maneira autônoma, mas acompanhada. Os/as mais velhos(as) estão no lugar de receber as crianças e tem essa responsabilidade de acolhê-las e de maneira relacional aprender junto com cada criança a construir o mundo que compartilham (VARGAS, 2014). Sendo assim, um dos desafios da educação é:

formar indivíduos capazes de viver nesse mundo de forma integrada e consciente, indivíduos que construam sua ação de maneira reflexiva, criativa, autônoma, ativa, consciente de si, do outro e de suas relações com o mundo. Em suma, indivíduos capazes de defender seu lugar nesse contexto e impedir as ações que o deixam à margem da dinâmica social emergente (SANTOS, 2016, p.275).

Foi pensando nessa dificuldade que o presente trabalho buscou aproximar-se da experiência de duas mães e um pai que se dedicam em criar seus filhos/suas filhas como pessoas que experienciam o mundo de forma integrada, encarnados. Antes de nascerem as crianças já estão inseridas na cultura através da maneira como vivem seus pais/suas mães, as escolhas que fazem, por exemplo o nome e sobrenome da criança, o que pensam e planejam para seu futuro, entre outros. Nesse sentido, não é possível separar a chegada da criança com a experiência relacional e com a cultura. Os humanos são seres-em-situação, estão imersos atravessados e atravessando o mundo que compartilham. A educação como compreendida por Merleau-Ponty busca enriquecer a experiência infantil e a sua relação com os adultos, por meio de experiências compartilhadas, da história, da cultura, da ciência e da própria criança, pois elas possibilitam a ampliação do saber e carregam consigo e em si a novidade (MACHADO, 2010). Segundo Machado (2010, p.91) “cada pessoa vai e volta em suas maneiras de ser e estar no mundo, da vida infantil à vida madura; há ‘traços de maturidade’ na vida infantil e muito ‘restos de polimorfismo, pensamento pré-lógico e onirismo’ na adultícia”.

7. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A análise a ser realizada baseia-se em 3 entrevistas realizadas pela pesquisadora com duas mães e um pai de crianças de 4 a 12 anos que acreditem proporcionar para suas filhas/seus filhos uma experiência de vida que considera o âmbito do corpo com mais atenção. Retomando que a Entrevista 1, refere-se a uma mulher (L) de 36 anos com duas filhas de 6 e 4 anos. A entrevista 2 foi realizada com outra mulher (M), 44 anos, com um filho de 11 anos e outra filha de 14. A terceira entrevista é com um pai (Lc) de 34 anos com uma filha de 4. Salienta-se que a pesquisadora se refere aos colaboradores/colaboradoras e as outras pessoas citadas por ele/elas com letras para garantir o sigilo e a não identificação dos/das mesmos(as).

Após a transcrição das entrevistas e da sistematização dos temas e falas das apresentadas foram estabelecidas 4 constelações, sendo elas: História e contexto das participantes; Escolhas do que se faz e o que se proporciona; Atitudes e os modos de relacionar-se; Percepção das diferenças e desafios.

Vale destacar que a autora optou por apontar a entrevista referente a cada fala, porque além dos conteúdos terem sua importância em si e estarem conectados pelas constelações, eles estão ligados a uma experiência única, do contexto e história vida específicas de cada entrevistada/entrevistado. Apresenta-se uma coerência e correspondência própria no discurso de cada colaborador/colaboradora que pode, quando olhadas todas as falas de uma mesma pessoa juntas, estabelecer-se uma outra linha de ideias e crenças únicas. Por conta disso, optou-se por esclarecer de que entrevista (1, 2 e 3) foi selecionada cada fala, porque além da coesão dentro de cada constelação, ao referenciar cada entrevista possibilita-se que quem lê, se tiver interesse, possa olhar para as entrevistas em sua particularidade.

Para melhor compreensão da leitura, anuncia-se que as falas selecionadas das entrevistas serão apresentadas abaixo, em *itálico*, seguidas pela compreensão da autora de cada constelação.

7.1. Constelação 1 – História e contexto das participantes

Então esse meu contato com meu corpo ele sempre foi muito importante. Então eu sempre fiz teatro desde muito pequena, para além de ser uma criança com muita liberdade, uma criança que brincou na rua, uma criança que subiu em árvore. Coisas

que já na nossa geração já era uma raridade. Então, eu já tive isso, já tive essa experiência. (Entrevista 1)

Então, eu também tive isso e tive essa questão com o teatro. O teatro me proporcionou muito olhar para o meu corpo, para minha expressão corporal. Então, é algo que eu sempre fui valorizando muito. E à medida que eu fui estudando é que eu fui vendo o quando nosso corpo tem memória. (Entrevista 1)

Eu sou bailarina, de formação, eu trabalho com dança desde muito pequenininha, comecei a dançar profissionalmente, eu não tinha nem 17 ainda. É, e depois eu me especializei em psicomotricidade, em uma técnica de educação somática, de uma fisioterapeuta francesa chamada Beziere do livro “A coordenação motora”, é o único livro que ela lançou. O discípulo da Beziere no Brasil é o André Trindade. Com quem eu me formei e com quem eu também, continuei pesquisando durante a minha gestação e os primeiros anos dos meus filhos. Então, essa referência é uma referência base. Primeira delas que eu danço, então a minha vida ela já muito mais cheia de espaço e de movimento. (Entrevista 2)

Eu sou uma educadora do corpo que trabalho com crianças desde 98, primeiro na escola V [...] e depois como coordenadora de corpo e movimento da escola A [...] onde eu coordeno as, as oficinas de dança, yoga e música. Eu ministro as de dança e tenho uma equipe de yoga e de música que me acompanham. Então, esse pensamento que inicialmente vinha do meu próprio corpo, da minha vivência em dança. Importante também dizer que eu fiz dança contemporânea, que eu trabalho com improvisação, com contato improvisação. Elas foram permeando meu trabalho [...]. (Entrevista 2)

Eu não falei dos meus pais, não é? Eu tive muita sorte também, porque eles já pensavam isso. Minha mãe é pedagoga. Meu pai foi ator, depois virou sociólogo, então eu tive muita chance na minha vida de discutir, não exatamente a partir do corpo. O corpo é uma coisa que realmente que eu trago de novidade da minha família e, por sintonia e por irmandade o meu irmão também. Meu irmão é ginasta olímpico, trabalha com corpo e a gente sempre teve isso muito forte de trabalhar com o corpo os dois e de passar o dia inteiro experimentando o corpo de alguma maneira e treinando tudo o que você puder imaginar. A gente passava o dia inteiro experimentando corpo. (Entrevista 2)

As minhas experiências tanto na educação, quanto, principalmente, na eutonia e aí desde criança. A minha mãe trabalha com eutonia e eu bem pequeno comecei a frequentar um grupo de eutonia [...]. A eutonista que a minha mãe fazia eutonia montou um grupo com criança e, enfim, participei desse grupo um tempo, fiz o grupo de adultos dela depois [...].” A eutonia “é uma prática de autoconhecimento, autocuidado e desenvolvimento da consciência corporal [...]. Eu fiz a formação em eutonia, depois, quando eu terminei a faculdade de educação fui para formação em eutonia [...]. (Entrevista 3)

Eu também desenvolvi um projeto com uma amiga eutonista que se chama ‘meu amigo esqueleto’ e que a gente tenta, já há algum tempo, a gente está olhando e pensando como desenvolver algo que traga essa visão de corpo e mente como uma coisa só e fale de anatomia para as crianças.”; “Então, a ideia do ‘meu amigo esqueleto’ que é esse projeto, é criar um centro de estudos de corpo para criança. Não é de corpo, é de práticas integrativas, é que é de eutonia, a gente trabalha com eutonia. Mas a gente não fica restrito. A ideia é construir um projeto que pense práticas integrativas que ajudem a restaurar essa cisão. E isso a partir dos 7. (Entrevista 3)

Eu acho que tem uma decisão de ser mãe que é importante... [...] então para mim isso é uma coisa que começa e que muda muito. Então eu já tinha trinta e, é 30 anos quando eu engravidei da Be. Ela tem 14 eu vou fazer 45. É, e eu tinha vontade de ser mãe desde os 20, eu sempre falei isso. Mas achava que tinha que ter um trabalho emocional, para saber que, nesse momento que eles chegassem eu ia me dedicar a eles. (Entrevista 2)

Mas o que eu ia falar que é o mais importante é o autocuidado, porque quando a gente se cuida e olha para nossas questões a gente não reproduz a ponto, e a gente não passa isso, para os nossos filhos. Se a gente se trata (risada), se a gente se cuida, se analisa, se olha. E, não é fácil, mas a eutonia é uma ferramenta muito, muito potente para isso. (Entrevista 3)

Essa questão do exemplo, do adulto como a referência de movimento, de organização postural, de imagem corporal, de relação, de como lidar com o outro, com o mundo, com o diferente, é tudo uma coisa só. Por isso que é tão importante a gente cuidar de si para poder ter filho, mas isso ninguém fala. O pessoal acha que ter filho é só a

criança vir. É um trabalho árduo e cotidiano a educação de uma criança. Você precisa cuidar de si para poder pensar em atuar nesse processo de desenvolvimento. Então é o meu foco da minha vida (risada), acho que o que eu mais me desenvolvo e busco saber mais, estudo e penso sobre é a paternidade e o desenvolvimento da criança. (Entrevista 3)

Então coisas do tipo: veio prato da comida, eu olhei falei ‘nossa que nojo’ depois eu lembrei ‘não, mas a mamãe disse que era bom experimentar’ e daí eu experimentei e era muito gostoso e parecia muito nojento. [...], mas é claro que você também tem ali um pai e uma mãe que experimentam. Sobretudo, que dão o exemplo. (Entrevista 2)

Para compreender melhor as escolhas e práticas educativas realizadas por esse pai e mães que participaram do presente trabalho é essencial compreender o contexto no qual cresceram e as experiências que os levaram até esse momento. Essa caracterização busca esclarecer esse percurso para oferecer condições para o maior entendimento das constelações seguintes.

Esse primeiro levantamento em relação a história e lugar que cada um dos entrevistados ocupa no mundo faz sentido, uma vez que as atitudes parentais que os cuidadores e cuidadoras constroem com as crianças dizem respeito a um conhecimento social que foi aprendido pela observação e relação com as gerações anteriores. A partir das diferentes experiências de cuidado que esses pais viveram ao longo de suas vidas. Outro ponto que também influencia as práticas educativas, em casa, são as expectativas que os/as responsáveis colocam nas crianças. Por terem uma história e serem situadas em um mundo essas atitudes parentais, carregam ideologia e sentido. Além de apresentarem uma carga afetiva, são construídas e reconstruídas ao longo da experiência de parentalidade. Todos esses elementos comentados acima direcionam o “projeto” educativo de cada família e apontam as tendências de suas atitudes na relação com seus filhos e suas filhas (SZYMANSKI, 2004; 2006). Isso porque, como cada um vai ser é algo que se constrói e se estabelece no decorrer da existência. Por meio das transformações da sua corporeidade nas relações que essa pessoa estabeleceu com seus pais, com os outros e com o mundo (BERLE, 2013).

Considerando o levantamento de falas realizado nessa primeira constelação, na qual busca-se fazer um breve apanhado em relação a quem são o/as entrevistado(as), surgem algumas temáticas importantes como: a história desses pais e sua relação com o corpo; a experiência que tiveram com seus pais; a escolha de ser mãe ou pai, atrelada ao investimento na parentalidade; o autocuidado; e a atenção para dar/ser um exemplo. Em relação ao primeiro ponto, vale levar em conta que na busca por esses colaboradores havia a intenção de encontrar pessoas dentro de um perfil em relação a temática do corpo, em relação a compreensão de mundo não dicotomizada. Partindo disso, é interessante ressaltar como, nos 3 casos, há para além de uma história de maior liberdade de exploração e proximidade com a questão corporal uma escolha, das 3 participantes de seguir com essa temática também na vida profissional: arte terapeuta; bailarina; eutonista. Considerando esse fato, é essencial perceber que esse cuidado e atenção com a integralidade se estabelece a partir de uma história de vida, de possibilidades e de escolhas em relação ao modo de estar no mundo. Em conjunto a essa perspectiva da história pessoal de cada um surge um outro ponto importante que está relacionado a escolha de ter seus filhos e a importância de, a partir dessa decisão, ter a possibilidade de investir nesse papel de cuidadores, por exemplo através do estudo, disponibilidade de tempo, atividades em conjunto etc. Toda essa questão influencia na relação que será estabelecida com suas filhas/seus filhos e com os cuidados que serão direcionados a eles/elas. Falando sobre cuidado, um outro ponto que surge é o autocuidado, pautando-se na questão de que para cuidar de um outro é essencial que haja um cuidado de si e como isso está presente na parentalidade. Assim como o cuidado consigo o papel de cuidador ou cuidadora, para os participantes, também trazem outras responsabilidades como a questão do exemplo. A ideia de que na criação e convívio com as crianças os responsáveis devem ocupar o lugar de exemplo e referência dessas crianças, colaborando para a construção de sentido sobre aquilo que acontece dentro de casa e no cotidiano.

7.2. Constelação 2 – Escolhas do que se faz e o que se proporciona

Bom, a primeira informação quando você me perguntou, a primeira coisa que me veio na cabeça, como eu faço para proporcionar esse momento para elas mais corporal é afastar elas das telas (risada). Então, eu sou uma mãe, até tida, assim, no meio, como radical. Então, se não fosse a pandemia elas não teriam menor acesso ao

computador, por exemplo. Então eu sou uma mãe que não libero televisão. Então, durante a semana a gente não assiste televisão. Televisão é algo esporádico. Não vou nem te dizer que sou tão radical de ser só no final de semana, mas é uma exceção. (Entrevista 1)

Se eu colocasse muito elas na frente das telas, não que eu não ache que de vez em quando de certo, não é uma apologia contra telas, nunca, mas assim, se você dá essas possibilidades delas brincarem, esse ócio. Eu acho que esse ócio é a melhor coisa: ‘mamãe o que eu vou fazer? Eu estou sem ideias’. ‘Não sei, não sei’ e vai lidar, e pode ser angustiante, mas vai lidar com isso, porque se não lidar com esse angustiante, se a gente sempre der as respostas ‘ai que tal fazer isso, que tal fazer aquilo’ cadê a criatividade? Cadê lidar com esse vazio? Porque muitos vazios vão aparecer na vida o tempo inteiro [...]. Então, essas não respostas e devolver com perguntas. (Entrevista 1)

É uma casa cheia de violão, que tem sempre um teclado. É o ambiente usual da minha casa, antes das crianças virem é sempre o B (marido) com um violão e eu deitada no chão com uma bola de pilates. Então, foi aí que a Be e o T (filhos) foram gerados (risada) e que chegaram no mundo. Obviamente, que para eles esse é o lugar dado. Enfim, o lugar do espaço, da música, sem televisão, sem mídia. (Entrevista 2)

[...] você não perceber como está seu corpo na relação ali com o computador. A tela ela funciona muito bem para isso que é aquela coisa da TV, de ver TV jogado no sofá.”; “Eu acho que uma coisa importante também é perceber o corpo enquanto está vendo desenho, enquanto está na frente do computador. Então, não deixar a criança sozinha, vendo desenho. O que é praticamente impossível, porque as pessoas usam o desenho para poder fazer outras coisas [...]. (Entrevista 3)

[...] a gente também dança muito aqui em casa. (risada) Então é uma casa muito musical, a gente não toca nenhum instrumento, mas a música também sempre foi muito parte, eu colocava caixinha de música na barriga para elas escutarem. Então acho que a música também leva o movimento, acho que uma coisa acaba levando a outra. (Entrevista 1)

Então, acho que com a L eu procuro sempre deixar um pouco as coisas virem e fazer o diálogo com a literatura também. (Entrevista 3)

[...] quando eram pequenas eu fazia shantala nelas, então eu acredito que eu estimei bastante essa questão corporal e ainda estimo, porque eu sei da importância disso, de se conhecer. Porque o corpo também pode ajudar elas a se autorregular em alguns momentos. (Entrevista 1)

[...] a gente é homeopata aqui, trabalha com homeopatia e 'ah, se eu tomar um remédio vou melhor em 5 minutos. A homeopatia talvez eu piore, tenha mais febre e vai levar uma semana'. 'Então, mas o que é que você quer para você? Deixar de sentir ou sentir intensamente?' [...] Então, eu acho que, esse que é o investimento. (Entrevista 2)

Na medida do possível deixar elas muito em contato com a natureza, então ir à praça. Estimular esse brincar mais com a natureza. Porque a natureza ela já traz condições para desenvolver esse corpo. (Entrevista 1)

E, depois a questão da natureza, assim, dessas viagens e também dos passeios, mesmo em São Paulo, a prioridade, para gente, para o B, meu marido também, é sempre o vínculo com a natureza, assim: parque, praça, bike, empinar pipa. (Entrevista 2)

As viagens com a natureza. Eu sou uma pessoa que gosto muito, gosto muito de fazer trilha, então elas já tiveram essa experiência de fazer trilha. Por exemplo, a gente passou um mês, em Santo Antônio do Pinhal. Aluguei uma casa lá, porque eu falei, estamos na pandemia, vamos passar um mês no meio do mato. Então é uma preocupação que eu tenho muito também, desse contato com a natureza.”; “As viagens a gente bate muita perna e não utiliza outros recursos, vamos bater perna mesmo pra conhecer a cidade, vamos andar, e, então, acho que é muito isso também. (Entrevista 1)

Eu acho que tem que viajar. Viajar é uma coisa importante. A gente tem bastante dificuldade de grana, porque somos os dois artistas então a gente nunca teve assim, tranquilidade nesse sentido. Mas a gente conseguiu garantir viajar duas vezes ao ano. Mesmo que a gente segure. E isso eu acho que também é um valor [...]. Acho que conhecer o país. A gente conseguiu fazer duas viagens internacionais.”; “Então, por exemplo, as viagens que a gente faz com eles normalmente são viagens com natureza muito forte. Mesmo quando a gente foi para o exterior a gente alugou uma

casinha rural, no meio da Espanha. Uma coisa muito mais... e o programa é esse é ir ver a neve, é, enfim, uma coisa muito mais em relação a natureza. (Entrevista 2)

[...] e essa questão da natação, elas começaram a fazer natação, pequenas, com quase 1 ano, um pouquinho antes de um ano. Então, para já ter esse contato com o nadar, com a água, para ganhar uma autonomia. Então, elas têm esse estímulo também de sempre, eu falo para elas, que elas sempre vão ter que fazer algum esporte, ou alguma coisa corporal, pelo menos uma ou duas vezes por semana [...]. (Entrevista 1)

Elas (filhas) lidarem com o ócio criativo e vamos se virar. Mas isso também muito porque eu estou muito disponível a brincar com elas, também a deixar elas brincarem muito livres. Eu não me importo com o 'aí a criança não está fazendo nada' (indica aspas com a mão "fazendo nada"). Que muitas pessoas se importam em querer ocupar o tempo delas [crianças] com muitas [coisas]. Com muita informação. [...] deixo elas muito livres brincando, então é natural porque a criança ela é corpo. [...] se a gente não oferece o nada para elas, entre aspas, eu acho que a gente já está oferecendo um grande contato para elas com o próprio corpo delas. Outra coisa também que eu sempre tive muito claro desde neném é colocar elas muito no chão para elas ganharem autonomia, então foram crianças que ficaram muito pouco tempo em berço, muito pouco tempo em carrinho. (Entrevista 1)

A princípio eu também penso que uma criança ela precisa tem muito tempo assim, livre. Muito tempo livre. Porque o que ela está tendo que elaborar é gigantesco. Então a gente tem uns combinados aqui que as atividades extra escola elas acontecem uma a cada ano. Então só vai fazer circo, daí termina o circo, só vai fazer esporte. E sempre as que priorizam, está vendo: circo, esporte, yoga, as que priorizam o corpo. (Entrevista 2)

E uma outra questão, é assim, as aulas de corpo, aulas de balé, aula de natação, é uma coisa que eu não tenho conclusão, não sei direito, eu sempre pensei desde criança que tende já, por ser institucionalizado, a gerar um possivelmente desconforto com aquilo [...]. Então a L eu ainda não institucionalizei e tenho dúvidas, eu já quero, enfim, eu já pensei na aula de natação. Por outro lado, ela aprendeu a nadar nas férias, a gente junto, na piscina. Então, eu acho que tem uma virada aí, até os 7 anos, que é diferente [...]. [E aos 7 anos], talvez seja até mais importante você organizar e

colocar em alguma coisa que ajuda a sistematizar os saberes e tal. Por outro lado, eu não vejo nada que exista assim, alguma coisa que trabalhe o corpo para crianças de uma forma não mecânica. [...] a aula consegue transformar na coisa: movimento 1, movimento 2, movimento 3 que para mim é essa coisa do engessamento, do desintegrar esse corpo. (Entrevista 3)

Insistir no sentido de... dar mais possibilidade.” (Entrevista 2)

[...] não é ignorar que isso [separação corpo e mente] existe e tentar criar um, um mundo ideal da minha casa que ela fica, não é isso, mas é poder variar as experiências, então, sei lá: fazer um balanço em casa, ir à pracinha. (Entrevista 3)

Considerando o levantamento realizado nessa constelação, que busca pensar sobre as escolhas educativas desses pais no dia a dia para proporcionar para seus filhos e filhas experiências corporais e integrativas, pode-se perceber que vários pontos são levantados por ele/elas como sendo bem importantes. Pontos esses que foram amplamente discutidos anteriormente, como é o caso do brincar livre e espontâneo ou da articulação entre diversas linguagens, temas sobre a ampliação de possibilidades e experiências. Atravessados aqui por questões do cotidiano, trazidas pelas colaboradoras/pelo colaborador, como o contato com as telas, a aproximação com a natureza, as viagens, atividades extracurriculares etc. Essa constelação mostra que como o adulto que apresenta o mundo para a criança e essa apresentação se dá por aquilo que cada responsável acredita e considera como sendo relevante de ser apresentado, de ser experienciado. A escolha por atividades extracurriculares ou não, lugares frequentados, viagens realizadas, apresentadas aqui são pensadas de acordo com uma ideologia. São escolhas realizadas com carga afetiva e estão atravessadas pelas expectativas que quem cuida têm frente suas filhas e seus filhos. Toda essa atenção e consciência mostram como escolhas nesse sentido ou o cuidado em relação elas não são para a sociedade atual uma direção natural e comum a todos.

De modo geral, na atualidade são organizadas para as crianças rotinas com diversas atividades e compromissos, descaracterizando a infância como aquele momento de livre exploração e espontaneidade. A essa realidade está atrelado o contexto digital que tem sido apresentado aos pequenos e pequenas cada vez mais cedo, depositando nas crianças muitos estímulos, por muito tempo. A experiência do mundo virtual, que se dá pela TV, pelo celular, pelo tablet etc. estimula as crianças

apenas “mentalmente”, porque ao entrar em contato com esses aparelhos as crianças ficam, geralmente, paradas, sem estímulos motores, não vivenciam uma experiência integral. A maioria das interações com os recursos digitais se dá a partir de propostas prontas e direcionadas que não exigem da criança muita criatividade e espontaneidade. A falta de movimentação e criatividade comprometem a percepção do corpo-próprio e influencia no reconhecimento das possibilidades e limites do seu corpo, atrapalhando na identificação de suas potencialidades (ROSSI, 2020; SANTOS, 2016). As crianças devem sentir-se livres para poder agir de forma espontânea no seu dia a dia, com o seu entorno e com os outros. De modo que a base de suas criações e brincadeiras sejam as suas experiências e não uma proposta fornecida por terceiros. O tempo ocioso que possibilita o brincar livre favorece para o desenvolvimento de diversas habilidades (pessoais e relacionais). Nesse sentido, é interessante incentivar que as crianças possam brincar e criar livremente, no decorrer de sua infância. Elaborando e proporcionando contextos, espaços e experiências que incentivem a criação, a relação, a espontaneidade etc. (MACHADO, 2010). Possibilitar esses momentos, através de leitura de livros ou histórias contadas, jogos, massagem, músicas, faz de conta, dança etc. enriquece o caminho para o mundo compartilhado. Assim como, o contato com a natureza e o encontro com outras realidades, por meio de viagens são excelentes oportunidades para proporcionar às crianças liberdade, criatividade, movimento, espontaneidade, olhar crítico etc. Essas são oportunidades para as crianças poderem expandir sua consciência em relação ao corpo, ao ritmo, a oralidade, a espacialidade, entre outros. Envolvendo-se com as pessoas com quem compartilha seu dia a dia e com a cultura. (MACHADO, 2010; LOBO, CORDOVID, AGUIAR, 2018 SURDI et al., 2019). A observação, segundo Machado (2010) é tarefa essencial para quem cuida. Buscando prestar atenção ao conteúdo, implícito e explícito, da cultura que chegam para as crianças, principalmente nos tempos de hoje. Bem como cuidar em relação aos lugares que a criança frequenta e as propostas que esse espaço oferecem. Tornando-se mais crítico e atentos, os pais, podem escolher experiências mais ricas e que sejam mais coerentes com a infância (ROSA, 2020). Nesse sentido, é interessante destacar duas falas, semelhantes da entrevista 2 e 3: *“Insistir no sentido de... dar mais possibilidade”* e *“poder variar as experiências”*. Ambas as colocações falam sobre ampliar as experiências e possibilitar que as crianças vivenciem experiências diferentes, assegurando um leque de opções e relações com o mundo, de maneira não regrada

ou engessada, mas de forma aberta e livre, possibilitando a criança ser e expressar-se como ela é.

7.3. Constelação 3 – Atitudes e os modos de relacionar-se

[...] somos de toque. Eu acho que isso também facilita muito, porque nem todo mundo é de toque, de abraço, a partir das suas histórias e de seus repertórios. Eu tive um repertório com bastante toque bastante abraço então eu estimo muito isso nelas. (Entrevista 1)

Então, o que eu acho que facilita esse processo, inicialmente é pele, toque, toque, toque, abraço, abraço, abraço, colo, colo, colo. As pessoas falam 'mas não é possível o cara está enorme, já tem 4 anos, você vai pegar no colo?'. (concorda com a cabeça). Eu tenho uma filha de 14 que eu pego no colo, um moleque de 11 que eu pego no colo. [...] Então colo eu acho que nunca é demais, eu acho que não é a questão. Não concordo que a pessoa tenha que crescer e crescer signifique não precisar do colo. Talvez crescer signifique poder oferecer o colo já que você teve tanto colo assim. Então, acho que isso é importante. Ai, substituindo um pouco, o toque por uma coisa mais autônoma, investir em coisas sensoriais do corpo como: longos banhos, banhos gostosos, chás aromatizados, panelão de chá de sálvia para dormir, inalação, coisas realmente que encham a gente de sensações. (Entrevista 2)

[...] o contato. Então o contato primeiro é consigo mesmo, na eutonia. Depois que você se conhece e sabe seus limites você está mais pronto para estabelecer o contato com uma outra pessoa. E aí o encontro entre esses dois contatos, tem muita comunicação ali, no contato entre uma, duas ou mais pessoas. E o bebê ele é muito exposto. A relação que você obrigatoriamente tem é a relação de cuidar, que é a mais importante. Então você estar presente no momento do cuidado e não simplesmente pegar, trocar uma fralda assim (faz movimentos bruscos e rígidos com os braços) como se fosse um objeto, mas não, observando e sentindo o contato daquele ser, é muito importante, é fundamental para o desenvolvimento integral daquele ser, então, sempre pensando essa unidade, por isso o desenvolvimento integral. E para que ele seja integrado também. (Entrevista 3)

Bom, eu acho que esse contato com o corpo é o contanto consigo. Nesse movimento, então, eu sempre [...] observo as escolhas delas. Eu gosto mais de brincar ao ar livre ou eu gosto mais de brincar dentro de casa? Eu gosto mais de brincar com outras

crianças ou eu gosto mais de brincar sozinha? Eu gosto mais de brincadeiras mais agitadas ou de brincadeiras mais calmas? Eu já percebo uma diferença entre as duas irmãs, por exemplo, aqui, cada uma tem suas escolhas. (Entrevista 1)

[...] eu estava pensando também aqui, agora, o quanto, isso que eu falei, da gente fazer as tarefas cotidianas com a criança. A gente ter um ímpeto e quase uma educação social mesmo para fazer sempre isso, sem contato. Quando eu percebo que eu consigo parar e estar presente naquele momento, em mim, no meu corpo. Observar a minha relação com o corpo dela, quando eu pego ela, por exemplo, a relação muda. A relação com ela muda. Então, isso é muito importante e isso é algo que é muito difícil de fazer mesmo. Um exercício permanente de atenção. E acho que isso é bem importante nessa relação. [...] depois que você começa a fazer eutonia, você começa a fazer tudo que é, teoricamente mecânico da sua vida como: tomar banho, escovar os dentes, comer, cozinhar, lavar a louça com contato, contato com o objeto. Você faz contato com o objeto também. Contato com o chão. Então, muitas vezes eu me desmantelo com ela e aí quando eu tomo a minha atenção e volto para o meu corpo, para mim mesmo e lembro disso, eu percebo que eu tenho uma relação com ela diferente, melhor, de mais respeito e integração, minha e dela. (Entrevista 3)

[...] acho que muito também de entender, de mostrar pra elas o tempo inteiro estar situando pra elas quais são os limites e quais são as possibilidades, mas também encorajar e fazer com que elas acreditem nelas mesmas. (Entrevista 1)

[...] encorajar, mostrar pequenas coisas e dessas pequenas coisas terem potência poética [...]. Uma criança que é encorajada de se expressar, de se colocar, e que aos pouquinhos ela vai entendendo que o lindo de um é muito diferente do lindo de outro e que, portanto, é possível sempre ser lindo apesar de ser diferente. (Entrevista 2)

Então essa confiança também, assim, de não subestimar as crianças. De que elas têm capacidade, elas vão saber o volume e o peso de um copo e não quebrar um copo a partir do momento que elas usam o copo. Elas não vão se cortar e se furar com uma faca a partir do momento que elas usam. (Entrevista 1)

Então, uma prática importante com criança é escutar mesmo. 'Eu to vendo...' sei lá eu. Às vezes é uma pessoa que já morreu, às vezes é uma imagem... e 'sim, você está vendo mesmo' se você projetou isso é porque isso está aí. (Entrevista 2)

Então, confiar nessa capacidade de apreensão das informações é, isso é uma coisa básica que também é meio rara. (Entrevista 3)

[...] ir tentando dar nome para os sentimentos delas para elas irem entendendo. Distinguir, qual é a diferença do meu choro de raiva; qual é a diferença do meu choro de tristeza. E delas irem percebendo isso no corpo delas. (Entrevista 1)

Quando eu penso que prioriza a relação, isso significa que tem uma série de sentimentos íntimos que precisam aflorar: seu desejo, seu medo, sua ânsia, sua retração. Uma série de coisas e depois combinados, acordos, acertos coletivos: de ser generoso, de ser egoísta, de ser solidário, de não ser solidário. Então, acho que quando você faz uma brincadeira artesanal você tem a chance de discutir isso com a criança. Tentando exemplificar: se eu me sento na frente da televisão, cada filho de um lado, comendo um chocolate, por exemplo, é uma cena comum. Para assistir um filme. Eu estou enfiando um chocolate na boca deles e estou vendo um filme pronto. Não estou discutindo nada sobre a vida. Mas se a gente decide, juntos, fazer um castelo de caixinha de papelão a gente vai ter muitos problemas, porque caixinha de papelão não vira castelo tão rápido, porque a cola não funciona; porque eu decidi que ia fazer deitado e o outro decidiu que ia fazer em pé; porque a cor poderia ser vermelho, poderia ser azul. Ai eu estava pintando de azul, o outro pintou de amarelo, estragou o que eu tinha feito. Então, envolve expectativa, planejamento, frustração, replanejamento. (Entrevista 2)

Eu acho que tem milhares de coisas para gente pensar. Que perguntas você faz para criança? Que resposta que você aceita dela? Então, 'ah eu não quero brincar com meu irmão porque ele é feio'. Em vez de você dizer 'não, ele não é feio. Ele é seu irmão, não fale assim'. Que seria o que uma mãe fala. Normalmente eu tentava perguntar 'por que que você acha seu irmão feio?' aí você vai entender que nesse feio, na verdade, sempre linkava ao que esse irmão possa ter feito de mau para o plano inicial que ele queria realizar. 'Ele é feio porque ele rasgou meu desenho'. Então, eles começaram a perceber isso. Outra pergunta que a gente foi mudando, [...]. Por exemplo, vinha e falava assim 'ele me bateu'. 'ta bom, mas o que você fez pra ele te bater?'. 'Ah, eu não fiz nada'. 'Não, se você não tivesse feito nada, ele teria batido na cadeira, mas você estava lá, não era a cadeira, né? Então, alguma coisa você fez.' (risada). 'Ah tá, não, eu falei isso'. 'Tá, mas você sabe que chateia ele'. (Entrevista 2)

Primeiro, você nunca adianta um passo, ou seja, uma criança que não tem autonomia pra ficar em pé, você não põe ela em pé. Uma regra simples. E, como você também garante a importância de cada fase e não valoriza mais uma à outra. Então, rolar, para o recém-nascido, rolar é um passo motor tão ou mais importante do que o andar.”. “Não é nem para valorizar muito, nem para desvalorizar cada passo. O ideal é que você reconheça um passo, tem que reconhecer, quando a criança dá um passo, faz uma coisa que ela não fazia antes. Em direção ao seu desenvolvimento e ao desenvolvimento de sua autonomia tanto motora [...] como em todas as linguagens que existem a gente tem que reconhecer, mas também não hipervalorizar, porque se a gente hipervaloriza ela [a criança] estagna naquele passo, ela vai demorar mais para dar o próximo passo, porque ela entendeu que aquilo é importante, aquele passo é importante e não é, a gente nunca para de desenvolver. (Entrevista 3)

[...] a gente foi viajar com um grupo de amigos e aí uma amiga falou assim: ‘nossa, que incrível que você deixa suas filhas livres’. A gente estava em uma cachoeira e elas estavam livres, e claro que eu estava muito atenta e eu falei ‘eu não tenho medo, eu não tenho medo que elas se machuquem’. [...] Então eu não tenho esses medos delas se machucarem, delas se arriscarem, então esse não medo eu também acho que ajuda muito. [...] Então assim, corro risco, se acontecer um acidente é obvio que eu vou me sentir extremamente culpada, mas eu não posso privar minhas filhas de viverem. Talvez eu me sinta mais, culpada, se eu privar elas de viverem [...]. (Entrevista 1)

Eu não acho, que isso fique registrado (risada), que a criança não tem que ter limite. Eu acho que ela tem que ter, tem que ter. Eu só acho que ela tem que entender o limite dado [...]. Então, eu não acho mesmo que não tem que ter limite, mas eu acho que precisa experimentar. Experimentar para saber. E às vezes a gente, é claro que a gente não vai deixar experimentar alguma coisa que corre risco. Mas, muitas vezes a gente não deixa coisa que não fazem nenhuma... Eu lembro certa vez que eu fazia café, os dois entraram na cozinha, sentiram o cheiro do café: ‘mãe, a gente pode comer esse pó do café?’ já coado assim. Eu falei ‘ó, é ruim, mas vocês querem experimentar?’. ‘Sim, a gente quer’. Aí dei duas colherinhas pequenas. E é horrível pó de café coado. Cuspiram (som de nojo), fez uma sujeira na cozinha. Aí eu contei isso, nem lembro para quem [...] e ela achou tipo, muita loucura ‘como assim? Você deu pó, podia ter feito mal’. De onde pó de café faz mal, gente? Cadê? Faz mal é ter

o trabalho de ter que limpar a cozinha, é fazer a criança cuspir. Claro que é mais fácil você falar 'não, mamãe está fazendo café, sai pra lá que está quente'. Pô, mas olha aí tudo o que você falou: não vai experimentar, não chega perto, é perigoso, é quente, pode queimar. Pô ele só queria experimentar o pó de café. Você cortou metade da vida (risada) da criança ali. Então isso, por exemplo, eu acho grave. (Entrevista 2)

Essa constelação tem por atenção principal as atitudes educativas e a relação que os colaboradores estabelecem com seus filhos e filhas. É por meio da relação entre pais e filhos(as) e através dessas condutas cotidianas que as crianças vão aprendendo a socializar, refletir, construir conhecimentos, compreender e a agir no e com o mundo. Essas práticas que aparecem no dia a dia das casas dessas famílias nem sempre são estruturadas e construídas racionalmente, mas dizem respeito a uma forma de ver o mundo e contém carga afetiva. Essas atitudes incluem saberes que geralmente não são sistematizados pelos pais e que, por exemplo, foi possível, para o entrevistado/as entrevistadas refletir sobre elas nas entrevistas. No seu dia a dia, a criança precisa encontrar um espaço seguro e isso se constrói através da abertura de quem cuida para permitirem-se enxergar uma determinada situação ou brincadeira pelo ponto de vista da criança. Compreendendo que é essencial autorizar-se aprender com a criança sobre aquilo que ela está experienciando. O adulto deve entender que nem sempre é o momento de se fazer presente e que muitas vezes é preciso silenciar-se, na e sobre a experiência da criança, permitindo que ela/ele construa sozinho(o) seus significados, porque ele/ela está em um ambiente afetivamente seguro para isso. Essa segurança possibilita uma experiência mais livre, mais espontânea e confiante para as crianças (MACHADO 2010; VARGAS, 2014).

A criança é construtora ativa de sua aprendizagem, pois ela elabora seus conhecimentos nas suas relações com outras crianças, com os adultos e nas ações autônomas. A aprendizagem é, então, uma experiência de comunicação e cooperatividade que se dá por meio de uma relação harmoniosa entre o pequeno/a pequena e aquele que cuida (VARGAS, 2014). Sendo assim, o diálogo, a confiança, o toque, as perguntas que são feitas, o respeito, o limite, a atenção etc., temas levantados nas entrevistas, são essenciais na relação adulto-criança. Todos esses elementos incrementam a relação de cuidado entre pais e filhos/filhas, possibilitando uma experiência relacional mais autêntica. A criança é uma admiradora do mundo e demonstra sua curiosidade por meio de perguntas e elaborações nas suas

brincadeiras. Todo esse processo de interrogar faz parte do processo educativo que se dá no cotidiano da relação de parentalidade e é muito expressivo, pois ele produz diversas significações. Além das perguntas que matam a sua curiosidade, também é necessário que as crianças possam pensar criticamente, colocando a realidade que vivem em questão e esse movimento se estabelece a partir da maneira como os pais se relacionam com os filhos/as filhas e com a sua curiosidade: como respondem às suas perguntas; como fazem novas perguntas; como questiona as atitudes da criança; como dão liberdade e limite para suas experiências e como dialogam sobre isso etc. (ROSA, 2019; SANTOS, 2016). Essa reflexão aparece, por exemplo, na fala da segunda entrevistada quando ela conta sobre seu manejo da situação em que um dos filhos diz que não quer brincar com o irmão porque ele é feio ou quando essa mesma mãe possibilita que as crianças experimentem o pó de café coado para valorizar a curiosidade do filho e da filha.

Os momentos de interação entre a cuidadora/o cuidador e o/a pequeno(a) exigem comprometimento, respeito e entrega (VARGAS, 2014). Aquele que educa deve estar atento e autorizar-se pensar com todos os sentidos, para poder aproximar-se da experiência da criança. Pois, dessa forma, ele/ela poderá conhecer melhor a corporalidade e o mundo do pequeno/da pequena (BERLE, 2013; MACHADO, 2010). Essa observação provavelmente vai acontecer nos momentos de brincadeira, pois, segundo o documentário *Caramba Carambola: o brincar tá na escola* (2013), essa é a atividade que mais faz parte da infância: é a linguagem mais completa da criança, é quando ela expressa todas as suas possibilidades de estar no mundo. Discute-se aqui sobre a observação, mas é interessante pensar que ela pode se dar em conjunto com a interação, em momentos em que o pai/a mãe está envolvido com a experiência da criança, por exemplo, brincando junto.

Na infância, a educação deve buscar enaltecer o cotidiano infantil, amplificando as experiências sensoriais e corporais, pois elas vão incentivar a individualidade, a curiosidade, o trabalho em grupo, a exploração do meio, o contato com a arte etc. (MACHADO, 2010). Esses estímulos e essa abertura serão possíveis se empreendidas em paralelo com uma relação dialógica entre pais e filhos/filhas. O diálogo, é um elemento fundamental nessa relação, pois favorece a solicitude, possibilitando uma experiência comum mais autêntica que contribui para o amadurecimento e para o encontro consigo mesmo e com o outro de ambos os lados

(pais/mães-filhas/filhos) (FRANCO; SZYMANSKI, 2012). Nessa maneira de relacionar-se abre-se espaço para que os sentimentos, as angústias, as conquistas, as questões etc. sejam compartilhadas e experienciadas em conjunto, em família. Ao reconhecer e validar a experiência, os medos, os sentimentos, a curiosidade etc. dos filhos/filhas as cuidadoras/cuidadoras possibilitam maior compreensão das manifestações dos pais novos/das mães novas, assegurando que as crianças se reconheçam como corpo e possam expressar seus sentimentos e ideias livremente. A partir dessa perspectiva, a educação parental pode, pela relação e pelo corpo, desenvolver sensibilidade, autonomia e consciência nas crianças (SANTOS, 2016; BERLE, 2013).

7.4. Constelação 4 – Percepção das diferenças e desafios

Bom, eu acho que a coisa que mais me deixa chocada e o recurso que as pessoas mais usam são as telas. Então, a criança se frustrou com alguma coisa, vamos dar a tela. E a frustração ela é muito importante. Ou teve uma chateação, ficou chateada com alguma coisa, para evitar um choro eu vou dar uma tela. Mas isso é muito sério... (riso), porque ela precisa, ela precisa entender que ela está chateada, não dá para gente desviar a chateação e isso é muito corporal: quais são as minhas sensações quando eu fico com raiva? Então, acolher e não tentar desviar o foco da atenção, porque a frustração, o choro eles fazem parte. Dói muito, nossa, como mãe dói muito, mas eu não vou ajudar, se eu tapar um buraco. (Entrevista 1)

Por exemplo essa questão das telas. É uma ilusão de que esse é o caminho mais fácil. É uma ilusão e eu te digo, o fato de eu não, por exemplo, não dar as telas para elas, as minhas filhas são crianças muito fáceis de lidar. São crianças muito tranquilas, porque elas colocam a energia delas no lugar certo. Então eu sempre falo isso: 'é, nossa, meu filho é muito agitado, não sei o que, vou colocar tela'. 'Cara, caminho errado. Seu filho é agitado, ele precisa gastar essa energia, ele precisa correr' porque a tela faz o caminho, completamente, contrário. É uma ilusão, porque as crianças ficam paradas, mas a mente tá bombando, porque é um estímulo absurdo. Então a criança continua agitada porque existe um estímulo muito grande, só que o corpo está parado. Se você não oferece esse recurso para criança ela vai estar explorando conforme a intuição dela. E a criança ela sabe, ela se autorregula. (Entrevista 1)

Mas eu acho que para você mudar um padrão de pensamento de uma família, por exemplo, é uma coisa muito difícil. Então, essas mães e esses pais que eu recebo, [...] quando eu pergunto alguma coisa sobre a rotina: 'ah, por que o Pedro só come macarrão?'. Não tem uma resposta. Não tem uma resposta, a resposta é 'ah, porque macarrão ele não reclama'. Então vou mudar a pergunta 'por que que você só oferece macarrão?' É porque também macarrão é mais fácil. Bom, então a gente vai ficar no fácil? (Entrevista 2)

Porque o limite é confortante. Na hora que você entra no meio de uma brincadeira e você diz 'vim avisar que agora vocês vão parar, a gente vai tomar o lanchinho e só pode voltar pra brincadeira quem comer pelo menos metade da maçã e um pão de queijo'. É confortante. 'Ta bom então, oba, agora eu tenho meia maçã pra comer'. Então eu acho também que isso é uma discussão... 'não gosto de maçã, não quero pão de queijo' puxa, eu não consigo entender a questão do limite mesmo, qual é o limite? Qual é o limite? O limite tem a ver com você garantir a saúde da criança para ela ou tem a ver com você garantir o seu descanso? (Entrevista 2)

Agora, as coisas prontas, as que vem resolvidas, as que tem certo e errado, as que caminham pelo bonito, pelo feio elas atrapalham a gente, porque elas exigem que além da escuta interna você ainda tenha referência da imagem ou do acerto ou a referência externa. E a gente sabe que a gente tem um sistema capitalista e urbano que prioriza o externo mesmo. Então eu vejo que a criança vai deixando de se perceber e deixando de criticar o acontecimento, a experiência, o presente, para criticar alguma coisa padronizada que ele nem sabe o que que é. (Entrevista 2)

[...] a nossa sociedade ela privilegia a mente em detrimento do corpo. Ela tem uma visão cristã, católica, sei lá eu, em que o corpo é ruim, o carnal. É proibido.". "A escola, ela separa o corpo da sala de aula. É a sala de aula e a educação física. E o corpo vira mecânico. Ele dissocia do sentimento. Então a educação física: todo mundo é igual na fila, sai correndo, pula e dá uma cambalhota. E aí você vai usar o cérebro lá na sala de aula. (Entrevista 3)

Então, é isso, para mim a liberdade é o mais difícil de ter, porque as pessoas não têm liberdade com o próprio corpo, de movimentar: o outro está olhando, não vou fazer essa postura, não vou. E se a criança propõe e você não se deixa levar ela entende que não é para ela se deixar levar, não é para ela colocar o corpo dela no espaço,

porque se o adulto, que é a referência, não faz isso, preciso aprender a não fazer isso. (Entrevista 3)

[...] (narrando como se fosse seus filhos): eu estava muito cansado porque a gente já tinha andado muito e achei que a gente não ia conseguir chegar, estava chato e andando muito, não sei o que, achando que não ia chegar, daí consegui e vi a coisa mais linda que eu já tinha visto na minha vida: Lençóis Maranhenses. Andaram muito para chegar numa lagoa e aí era tão lindo, parecia mentira, que não sei o que, e aí a minha perna que estava doendo muito, porque a duna era muito alta parou de doer na hora ‘mãe, você não acredita!’. ‘Eu acredito’ eu estava do lado, é obvio que eu acredito e vi. Mas então a coisa do limite do corpo, de conseguir passar. De negociar consigo mesmo assim: ‘Não, eu vou conseguir’. Enquanto eu vejo outras crianças na negação, ali na mesma excursão, por exemplo, ‘não, então não vou. É muito longe eu prefiro não ir’. Perdendo a experiência porque não foram educadas no sentido de ultrapassar os próprios limites. (Entrevista 2)

Eu acho que eu estou no contra, no contra, remando contra a maré, praticamente, ainda mais hoje. Mas eu acredito que vale muito a pena, porque eu vejo que as minhas filhas são muito criativas, eu vejo que elas conseguem lidar com conflito, porque como elas brincam muito elas lidam com conflito de uma maneira saudável, então, assim, não tem muita briga aqui em casa, não tem gritaria. E eu acho que muito por conta disso. Por elas se a verem com os sentimentos delas. Então elas vão se a ver com as disputas de brinquedo. Não é uma disputa de brinquedos que ‘então chega, agora vamos ligar a televisão!’. Essa não é a solução. (Entrevista 1)

[...] os meus filhos não vão ao shopping, não tomam coca cola e não sabem o que é a Rede Globo e eles já tem 14 anos. Porque não precisa, não precisa mesmo. Eu tenho outras experiências de crianças que vivem na televisão. Então você vai visitar em um domingo e tem aquela televisão com aquele Faustão aparecendo ali. É uma dispersão assim, é como se ela estivesse muito mais plugada lá do que aqui. Então essa mesma criança, vai chegar em uma viagem dessa e a primeira coisa que ela vai perguntar é ‘onde está o shopping?’, é ‘o que que eu tenho que comprar?’. (Entrevista 2)

Propor a experiência demanda, né?”. “E fora que a gente tem todas as questões de cada um ter uma personalidade muito diferente. Lidar com o mundo de uma maneira

diferente. Então a oferta que você faz para uma criança não garante o como ela vai usufruir disso, ainda tem essa complexidade. Eu tenho dois filhos eu faço a mesma oferta, um acha incrível, o outro acha um saco. E bate de frente. E, é difícil mesmo, é difícil. (Entrevista 2)

Essa última constelação teve por objetivo levantar algumas diferenças de condutas parentais e entre crianças. Bem como, pensar sobre quais ele/elas sentem que são alguns dos desafios que encontram na maneira que educam suas filhas e seus filhos. É interessante observar como o tema das telas/televisão reaparece nesse momento. Isso mostra como essa é uma temática muito forte nos dias de hoje, como as telas são muito presentes na vida das crianças e como isso é uma questão que as colaboradoras percebem de bem diferente em relação a elas e as escolhas educativas de outros pais. Nesse sentido, ambas optam, por exemplo, em limitar o uso das telas e em contrapartida oferecer outras experiências ao ar livre, na natureza, o contato com artes e produções manuais, momentos de ócio que proporcionam o brincar livre e estimulam a criatividade etc. Nessa constelação também apareceu a questão do limite como um tema que atravessa a percepção dessas diferenças. Junto com problemáticas da atualidade e do mundo capitalista que corrobora com uma experiência dicotômica (mente-corpo) e que se coloca como um dos grandes desafios para o entrevistado e as entrevistadas. Isso porque os 3 consideram o ser humano em sua totalidade, mas compreendem que vivem em uma sociedade que se organiza de forma dicotômica e reconhecem nos espaços que seus filhos e suas filhas frequentam essa questão, como por exemplo, nas escolas. O que se pode perceber é que há um sentimento de luta e resistência nessas escolhas e práticas educativas através falas como *“Propor a experiência demanda”*. O processo de educação dos filhos/das filhas exige dedicação e tempo dos adultos. Requer paciência e disponibilidade para com a criança no seu caminho, na construção de sua história que se dá por meio da relação parental, da relação com os outros e com o mundo. Outra fala importante é *“remando contra a maré”* que demonstra essa posição de estar na direção contrária ao que seria o comum, a forma habitual de educar as crianças nos tempos de hoje. Essa posição expressa a característica política e social da educação, que demanda um comprometimento com aquilo que se acredita e com o outro, aquele de quem se cuida (BERLE, 2013). Apesar desses desafios todos os colaboradores demonstram grande satisfação e prazer no seu modo de educar suas

filhas e seus filhos, pois ao longo de todas as entrevistas demonstraram muito orgulho e coerência, até teóricas, frente suas práticas educativas: *“Eu acredito que eu esteja no caminho certo (risada). Vejo bons resultados aqui em casa”*. Está no potencial de cada ser humano a mudança e esse pai e essas mães estão comprometidos com essa possibilidade. Além disso, o modo de educar dos responsáveis deve caminhar em direção a possibilitar que a novidade (o recém-chegado/a recém-chegada) possa apresentar-se em suas potencialidades. O novo é indeterminado, não deve ser moldado ou controlado rigorosamente, pois isso restringe as possibilidades de mundo. Nesse sentido, o que a criança precisa é de um adulto/uma adulta por perto que ampare as suas possibilidades, escute as suas debilidades, apoie as suas iniciativas, tentativas, estimule suas curiosidades etc. (VARGAS, 2014).

As mães e os pais que assumem esse lugar de cuidado com a experiência integral e encarnada (em sua totalidade) de seus filhos/suas filhas precisam ocupar um lugar de plasticidade e permitir-se ir de encontro com o seu modo de ser criança, com o seu polimorfismo. Aquele(a) que cuida deve ocupar um lugar não de correção insistentemente da criança, mas um agir que se aproxime de uma atitude de abertura, criatividade, admiração etc. Desconstruindo alguns padrões preestabelecidos em relação as crianças e a educação e enriquecendo o seu referencial com um olhar flexível e compreensivo. O colaborador e as colaboradoras dessa pesquisa se posicionam reconhecendo a importância da infância e parecem valorizar que esse momento se perpetue o maior tempo possível, acompanhando essa experiência com seus filhos e filhas. Acolhendo cada um deles/delas, aprendendo a e construindo juntos(as) o mundo que querem compartilhar (MACHADO, 2010; VARGAS, 2014).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se com o presente trabalho aproximar-se das contribuições da educação para proporcionar uma experiência integral do ser humano. À luz do pensamento de Merleau-Ponty, refletiu-se sobre como a educação e a família podem oferecer às crianças, com escolhas e práticas educativas, uma existência mais próxima a totalidade do ser. É interessante considerar que essa pesquisa buscou conhecer a experiência dessas 3 pessoas na relação com seu corpo e com seus filhos/suas filhas, mais do que chegar a conclusões universais e generalizadas sobre a educação parental e sua relação com o corpo.

A partir de um breve levantamento histórico em relação a temática do corpo; uma passada pelo pensamento de Merleau-Ponty; uma conversa sobre a infância; a importância da relação adulto-criança na educação, em especial na educação infantil e na família; uma discussão e reflexão a partir das experiências dos entrevistados/das entrevistadas. Procurou-se chegar a uma aproximação sobre a educação do corpo, pensando em como essa integralidade pode ser proveitosa para a existência.

A sociedade atual, determinada historicamente pela concepção cartesiana: sujeito-objeto, mente-corpo, na qual se sustentam as ciências naturais. Favoreceu para uma noção de corpo distanciada, considerando-o como um acessório, como uma armadura que nada tem a ver com aquele que lhe habita. Com isso, o corpo foi deixado de lado, esquecido pela grande maioria das pessoas ou reconhecido apenas em seu aspecto estético, da imagem, como a ideia do corpo fit. Nesse contexto, entender o ser humano como corporal, é, de alguma forma, olhar para o mundo de uma maneira diferente. Reconhecendo a relação entre ser humano-mundo e o papel central da corporeidade como essenciais para todas/todos. Pois, a existência está atrelada à ação corporal intencional, ou seja, o agir com o corpo é determinante para a constituição de si e do conhecimento do mundo. Nesse trabalho o corpo é considerado como estando aberto aos afetos, presenciando a vida como solo de experimentação, estabelecendo com esse mundo uma troca intermitente no plano da articulação sensorial, alargando-se ao mundo e no contexto social no qual está inserido (PRADO; CALDAS; QUEIROZ, 2012).

Como foi discutido anteriormente a infância, nos diversos espaços em que se apresenta é atravessada por essa ideologia cartesiana que dicotomiza a experiência.

Contudo, aquilo que diz respeito ao ser criança é um acontecimento, uma forma de relação específica e especial com o mundo que se dá através, principalmente, do movimento e do tempo não cronológico ou mensurável e sim, de um tempo com uma intensidade de duração que extrapola as regras e concepções temporais dos adultos (BERLE, 2013). É nesse sentido que se deve ter uma atenção especial e diferente da dinâmica de compreensão do mundo adulto quando se trata ou se relaciona com as crianças. Porque, além de suas formas de envolvimento com o mundo serem únicas, muito do que acontece nesse período da infância tem importância no que diz respeito aos anos seguintes. De acordo com Machado (2010, p. 56) “adultos que praticarem este olhar, de posituação dos fenômenos infantis, afastando-se de teorias prévias, expectativas e julgamento de valor, estarão mais próximos das crianças mesmas e de sua expressão”. Para que o adulto possa entrar em contato com a experiência da criança de forma mais autêntica será necessário abrir-se ao diálogo com essa criança, disponibilizando-se aquilo que ela tem para compartilhar. Sendo assim, o adulto não deve intelectualizar a criança, mas buscar vivenciar com ela o aqui agora, a sua maneira polimorfa de ser e compreender o mundo. Permitindo-se entrar na realidade da criança, compartilhando aquele momento em si. Esse processo é um desafio que confere a sensibilidade do adulto na sua relação com a criança, na possibilidade de permitir-se ampliar seu repertório e entregar-se a proposta daquele outro (MACHADO, 2010). Segundo Machado (2010, p.73) “as relações adulto-criança poderão tornar-se mais flexíveis e generosas na medida em que o adulto abandonar a estética realista, brincar mais [...]. Essa atitude enriquece a experiência do que é o mundo e a cultura compartilhada”.

Considerando o recorte da educação na família, proposto por esse trabalho como campo principal, vale ressaltar como as práticas educativas, apresentam-se como uma expressão da solicitude, ou seja, do cuidado, dos pais na relação com os seus filhos ou suas filhas. Essas práticas e escolhas educativas tem influência tanto na formação identitária da criança, como na transmissão de sentidos, no seu entendimento sobre o mundo e na forma de relacionar-se com os outros. Todos esses elementos estão presentes também na relação adulto-criança de cada família. Essas atitudes de solicitude costumam estar de acordo com a forma que esses pais compreendem o mundo, a partir de sua história de vida e ideologias (FRANCO; SZYMANSKI, 2004; 2006). A opção pela realização das entrevistas baseia-se na ideia

de entrar em contato com experiências de cuidado de 3 responsáveis, para compreender as escolhas e práticas educativas desses colaboradores, como elas se relacionam com o que eles entendem sobre corpo e como procuram educar seus filhos nesse caminho da formação integral do ser humano. As entrevistas apresentaram uma grande coerência entre a teoria e a prática, sendo apresentadas pelas participantes/pelo participante diversas atitudes e escolhas educativas que colaboram com o brincar livre; que valorizam e legitimam a fala, a espontaneidade e a criatividade das crianças; que possibilitam à criança colocar em ação sua maneira polimorfa de ser; que favorecem o contato com a natureza; que buscam variar as experiências, ampliando as possibilidades da criança; que agem de modo a proporcionar para a criança uma relação de confiança, respeito e segurança com ela mesma e com os outros; que enaltecem o toque, o contato com o outro, uma relação vivida, com distanciamento de telas (celulares, computadores e televisão); que estimulam a expressão de diversas formas e linguagens, aproximando-se das artes, da literatura, da dança, da música etc.; que se colocam disponíveis para a brincadeira e para compartilhar as experiências integralmente; entre outros.

A escolha de, na parte prática, focar em pessoas que se atentam em educar os filhos de modo integrado e com um cuidado especial em relação a temática do corpo, deu-se com o intuito de conhecer estas realidades específicas e aproximar-se da experiência desse perfil. Contudo, no decorrer do processo de pesquisa surgiram para a autora alguns questionamentos e reflexões que fazem parte desse tema e que se apresentam como propostas de seguir investigando esse campo da relação entre educação informal, na família, e corpo. Nem todos tem o privilégio de ter pais que tem uma história e uma formação que possibilite essa atenção para a formação integral do ser humano. Claro que, para além desses componentes comentados acima, há uma escolha de encarar esse desafio, uma escolha que é feita a todo momento sobre atitudes a serem tomadas com as(os) filhas(os), lugares a serem frequentados etc. No entanto, pode-se considerar que essa realidade não é a da maioria da população. Poucos são os cuidadores(as) que educam, podem ou conseguem educar seus filhos/suas filhas dessa maneira. Com isso, uma possibilidade de continuidade para esse trabalho poderia seria pensar como possibilitar para essas crianças, que não tem essa oportunidade de educação, uma atenção que considera o corpo como ponto essencial do processo educativo. Como proporcionar para essas crianças meios que

colaborem com a sua percepção como corpo? Pode-se pensar nisso através de uma ampliação de possibilidades para essas crianças que, ao terem esse tipo de experiência na infância, podem crescer enxergando-se a si mesmas de forma mais integral. Essas intervenções podem acontecer dentro do espaço escolar, em outros espaços de educação formal; por meio de formação para cuidadoras(es); entre outras possibilidades a serem desenvolvidas e elaboradas.

REFERÊNCIAS

- ALMENIDA, Laurinda; SZYMANSKI, Heloísa; PRANDINI, Regina Célia. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 4ª edição. Brasília: Liber Livro Editora, 2011. - Capítulo 1: Entrevista Reflexiva: Um olhar Psicológico sobre a Entrevista e Pesquisa” (p. 9 – 64).
- BARROS, Laura. Pozzana. O corpo em conexão: sistema Rio Aberto. Capítulo Três: O corpo em conexão - p.87 a 144. Niterói: EdUFF, 2008.
- BERLE, Simone **Infância e linguagem: educar os começos**. Dissertação Mestrado - Universidade de Santa Cruz do Sul - Unisc. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Cruz do Sul. p. 61-89. 2013.
- CARAMBA, carambola: o brincar tá na escola. Produção: Paiol Filmes. Coordenadora do Projeto: Maria Lúcia Medeiros. 2013. (31 min). Disponível em: <<http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-noticia/678/caramba-carambola-o-brincar-ta-na-escola-e-na-plataforma.html>>. Acesso em: 13 abril 2020.
- COELHO, Nelson Ernesto.; SALEM, Pedro. Corporeidade e ação nos processos de formação do eu. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.15, n.2, p.189-197, mai./ago. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/epsic/v15n2/08.pdf>>. Acesso em: 15 abril 2020.
- FERNANDES, Uilson Junior Francisco O corpo em Merleau-Ponty: Percepção, significados e sua Ipseidade inter-subjetiva. **Cadernos de Graduação**, Campinas, n.8, 2010.
- FRANCO, Fernanda. Santini.; SZYMANSKI, Heloisa. O Método Fenomenológico-Hermenêutico na Investigação de Práticas Educativas Parentais. In: IV Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos qualitativos, 2010, Rio Claro.
- FRANCO, Fernanda. Santini. ; SZYMANSKI, Heloisa . Práticas parentais: um estudo sobre escolhas educativas. Memorandum (Belo Horizonte), v. 22, p. 01-15, 2012.
- GOMES, Cynthia da Silva Avelino; SOUZA, Ferlucia Sabino de. Corpo e movimento: a importância da psicomotricidade na educação infantil. In: **Anais Educação e Formação Continuada na Contemporaneidade**. Natal/RN, 2019. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/amplamentecursos/236004-corpo-e-movimento--a-importancia-da-psicomotricidade-na-educacao-infantil/>>. Acesso em: 13 abril 2020.
- GREINER, Christine; KATZ, Helena. Corpo e processos de comunicação. **Revista Fronteiras**, v. 3, n. 2, 2001
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade da transparência*. Petrópolis RJ: Vozes, 2017.
- HOLZHEY-KUNZ, Alice. O corpo. In: Daseinsanálise: o olhar filosófico-existencial sobre o sofrimento psíquico e seu tratamento – Rio de Janeiro: Via Verita, 2018.
- LOBO, Huanderson Barroso; CORDOVIL, Ronara Viana; AGUIAR, José Vicente De Souza. Uma perspectiva de ensino a partir da teoria do corpo em Merleau-Ponty. Momento - Diálogos em Educação, [S. I.], v. 27, n. 2, p. 319–335, 2018. DOI:

10.14295/momento.v27i2.7178. Disponível em:
<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/7178>.

LOURIDO, Amanda Martinez. Desvelar o corpo: compreensões sobre corporeidade no contexto escolar. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017

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

MACHADO, Marina Marcondes. Fenomenologia e infância: o direito da criança a ser o que ela é. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v.22, n.49/1, p.249-264, maio/ago. 2013.

MACHADO, Marina Marcondes. Infância é corpo encarnado/uma perspectiva poético-existencial para o ser criança. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 12, n.24, p. 455-468, mai./ago. 2016.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?. *Ciênc. educ.* (Bauru), Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, Dec. 2017.

MOREIRA, Wagner Wey; CAMPOS, Marcus Vinicius Simões de; SIMÕES, Regina. **Motricidade, Corporeidade e Complexidade: diálogos a partir do hemisfério sul. MOTRICIDADES**: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 167–176, 2019. DOI: 10.29181/2594-6463.2019.v3.n3.p167-176. Disponível em:
<https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463.2019.v3.n3.p167-176>.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n. 91, p.599-615, maio/ago. 2005.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. *Estud. psicol.* (Natal), Natal, v. 13, n. 2, p. 141-148, Aug. 2008.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. *Uma Fenomenologia do Corpo*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010. (Coleção Contextos da Ciência).

PEIXOTO, Adão. José. Os sentidos formativos das concepções de corpo e existência na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 43-51, jun. 2012.

PRADO, Rafael Auler de Almeida.; CALDAS, Marcus Tulio; QUEIROZ, Edilene Freire de. O corpo em uma perspectiva fenomenológico-existencial: aproximações entre Heidegger e Merleau-Ponty. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília/DF, v.32, n.4, p.776-791, 2012.

RESENDE, Catarina. et al. Que lugar para a corporeidade no cenário dos saberes e práticas *psis*? **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 89-95, maio-ago 2017.

RIBEIRO, Paulo. de Carvalho. **Pânico e dessexualização**. In: Colóquio Internacional: A Psicanálise e os desafios do mundo contemporâneo. PUC/SP, São Paulo, 2016.

RIOS, Fabíola. Teixeira.; MOREIRA, Wagner. Wey. A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem. **Evidência**, Araxá, v.11, n.11, p.49-58, 2015.

ROSA, Mauricio Bueno da. A Educação a Partir da Experiência Estética Pré-Reflexiva Em Merleau-Ponty. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, v. 22, p. e7576, dez. 2019. ISSN 1983-7771. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7576>>. Acesso em: 04 fev. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v22i1.7576>.

ROSA, Mauricio Bueno da. Compreendendo a noção de experiência corporal em Merleau-Ponty: contribuições para a educação. *Griot: Revista de Filosofia*, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 347-359, 2020. DOI: 10.31977/griofi.v20i2.1752. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/griot/article/view/1752>. Acesso em: 3 fev. 2021.

ROSSI, Fernanda. Corporeidade e yoga na educação infantil: experiências e descobertas. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, São Carlos-SP, v. 4, n. 2, p. 113-126, ago. 2020. ISSN 2594-6463. Disponível em: <<http://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/90>>. Acesso em: 03 fev. 2021.

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes *O corpo próprio como princípio educativo: a perspectiva de Merleau-Ponty*. Curitiba: Appris Editora, 2016.

SCHULZ, Jéssica Paola; RUSCHEL, Vera Regina da Graça. A estruturação da imagem do corpo na infância. **Trivium: Estudos Interdisciplinares**, Rio de Janeiro, ano IX, ed.1, p.16-25, 2017.

SOUZA. Daniel. Santos. Nos (Des)Caminhos do Corpo: Horizontes Convergentes entre a Fenomenologia da Percepção e a Educação Popular. *Revista Páginas de Filosofia*. V.7, n.1 (2015) p.71-93

SURDI, Agnaldo Cesar et al. Educação e sensibilidade: o brincar e o “se movimentar” da criança pequena na escola. *Motrivivência*, (Florianópolis), v. 31, n. 59, p. 01-23, julho/setembro, 2019. Universidade Federal de Santa Catarina

SZYMANSKI, Heloisa A família como um lócus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 81, n. 197, p. 14-25, 2000

SZYMANSKI, Heloisa; DE ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia Rego Almeida. Perspectivas para análise de entrevistas. *Psicologia da Educação*.

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. ISSN 2175-3520, n. 13, 2001.

SZYMANSKI, Heloisa. Práticas Educativas Familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas, v. 21, p. 05-16, 2004.

SZYMANSKI, Heloisa. Práticas Educativas familiares e o sentido da constituição identitária. Paideia (Ribeirão Preto), v. 16, p. 81-90, 2006.

TARJA branca. Cacau Rhoden. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014 (80 min). Disponível em: <<https://www.primevideo.com/detail/Tarja-Branca/0NUAZW5IKASYB7Q515AR188OW9>>. Acesso em: 16 abril 2020.

VARGAS, Gardia Maria Santos de. Bebês em suas experiências primeiras: Perspectivas para uma Escola da infância. Tese Doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre. p. 60-116. 2014

VEZNEYAN, Mariam Deborah Santos. O encontro reflexivo como prática de atenção psicoeducativa junto a mulheres-mães: perspectivas dialógicas na educação dos filhos. Profa. Doutora Heloisa Szymanski. 2011. 129 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO

Esclarecimento acerca da pesquisa

Um encontro com o próprio corpo: Contribuições da educação para um ser corpo

Olá. Sou Luana Man, aluna do curso de Psicologia da PUC-SP, e estou realizando uma pesquisa cujo objetivo é compreender a experiência de pessoas que acreditam que vivem seu existir sendo corpo, ou seja, consideram o âmbito corporal de forma integrada e análogo ao âmbito intelectual. Minha pesquisa é qualitativa e envolve a realização de entrevistas presenciais e/ou online (a depender da segurança da situação, em virtude da pandemia de COVID-19) com adultos que tenham filhos e que considerem que se atentam e cuidam do desenvolvimento corporal e intelectual de seus filhos/filhas de modo integrado. A entrevista será realizada em local reservado, de acordo com sua escolha, para garantir sua privacidade e o sigilo das informações prestadas a mim. Ela terá duração média de uma hora e meia e será gravada, desde que você concorde. Sua concordância quanto à gravação da entrevista será validada após a leitura e assinatura deste termo de consentimento. Ressalto ainda que minha pesquisa não envolve nenhuma ajuda de custo às/aos participantes.

Minha pesquisa está sendo realizada sob a orientação do Prof. Dr. Mauro Lantzman, docente do Departamento de Psicologia do Desenvolvimento Humano/Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Informo, ainda, que sua participação na pesquisa é voluntária e que eu e o Prof. Mauro garantimos o sigilo das informações que você me fornecerá na entrevista, bem como o seu anonimato. É importante que você saiba que pode retirar o seu consentimento de participação em minha pesquisa a qualquer momento (mesmo depois de ter sido entrevistada/o) sem necessidade de explicações e sem que isso lhe cause nenhum prejuízo. Outros esclarecimentos também poderão ser solicitados com o Prof. Mauro sempre que você julgar necessário. As informações de contato dele estão indicadas no final deste termo.

Os resultados deste estudo poderão ser publicados, mas seu nome não aparecerá e será mantido o mais rigoroso sigilo das informações que possam identificá-la/o ou àquelas/es a quem você se referir. Quando a pesquisa estiver pronta, eu e o Prof. Mauro nos comprometemos a entrar em contato para conversarmos sobre os resultados, se isto for de seu interesse.

Esclareço que os prováveis riscos implicados na presente pesquisa estão relacionados à rememoração dos fatos de sua vida que serão abordados na entrevista, algo que poderá fomentar ansiedade e angústia relacionadas a estas lembranças. Por conta disso, eu me preparei e tomei todos os cuidados necessários visando proporcionar a você uma situação respeitosa e acolhedora na situação de entrevista. Ainda assim, eu e o Prof. Mauro nos colocamos à sua disposição para providenciar uma atenção psicológica, caso se faça necessária. Se houver necessidade de esclarecimentos de outras dúvidas decorrentes da entrevista, fique à vontade para entrar em contato com o Prof. Mauro ou com o Comitê de Ética da PUC-SP nos endereços e telefones apresentados no final deste documento.

Considero importante esclarecer que minha pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP, cuja função é analisar e rever os aspectos éticos das pesquisas feitas com a participação de seres humanos, com a finalidade de salvaguardar os direitos das/dos participantes destas pesquisas.

Este documento será firmado em 2 (duas) vias, sendo que uma delas ficará de posse da/o participante voluntária/o da pesquisa e a outra sob a guarda do pesquisador responsável, Prof. Dr. Mauro Lantzman.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

Prof. Dr. Mauro Lantzman

Endereço: Rua Monte Alegre, 984, sala T52A, Perdizes, São Paulo-SP, CEP.: 05014-901

celular (11) 99183-6841

COMITÊ DE ÉTICA DA PUC-SP:

Endereço: Rua Ministro Godói, 969, sala 63C, Perdizes, São Paulo-SP, CEP: 05015-001

Tel. (11) 3670-8466 / Fax: (11) 3670-8466

Horário de atendimento: de 2ª a 6ª feira, das 9:00 às 18:00hs.

CONCORDÂNCIA COM O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Li as informações acima sobre a pesquisa **Um encontro com o próprio corpo: Contribuições da educação para um ser corpo**, que está sendo conduzida pela equipe composta por Luana Man e Mauro Lantzman, e me considero esclarecida/o sobre seu conteúdo e seus objetivos. Em decorrência, declaro que aceito participar da mesma por meio da entrevista solicitada.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Assinatura da/o participante

Prof. Dr. Mauro Lantzman
Responsável pela pesquisa

ANEXO B - ORGANIZAÇÃO DAS CONSTELAÇÕES

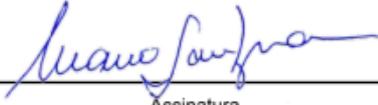
Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3		
Dança materna	Eu acho que tem uma decisão de ser mãe que é importante		Investimento na parentalidade	História e contexto das participantes
	Escolha de ser mãe	cuidar da melhor forma que você puder	Escolha de ser mãe e pai	
Meu processo criativo		autocuidado	Autocuidado	
Teatro	Dança/ meus pais, dão o exemplo de	Eutonia - educador exemplo	História dos pais Ser exemplo	
Telas	sem televisão, sem, sem mídia	não deixar a criança sozinha, vendo desenho	sem telas	Escolhas do que se faz e o que se proporciona
Música	casa cheia de violão, teclado	o diálogo com a literatura	Outras linguagens	
Shantala	homeopata			
Natureza	Natureza/Passeios/ Coisas ao ar livre	frequentar praquinhos	Experiências	
Viagens	tem que viajar		Viagens	
Natação/ esperote	atividades extra escola	aulas de corpo, aulas de balé, aula de natação	Atividades extras curriculares	
Ócio criativo	uma casa com espaço grande, vazio/ Muito tempo livre.	até os 7 é o corpo experimentar livremente	Tempo livre	
eu não posso privar minhas filhas de viverem	Insistir no sentido de, é... dar mais possibilidade, né?	poder variar as experiências	Dar, abrir possibilidades	
Toque	toque, abraço, colo/ investir em coisas sensoriais do corpo	Contato/ a relação de cuidar	Toque	Atitudes e formas de relacionar-se
obverso as escolhas delas		exercício permanente de atenção	Atenção, reconhecimento de semelhanças e diferenças	
Encorajar	encorajar		Encorajar	
Confiança/ não subestimar dar nome pros sentimentos	escutar	confiar	Confiança Sentimentos	
não tentar desviar o foco da atenção, porque a frustração, o choro	Que perguntas você faz pra criança? Que, que resposta que você aceita dela		Perguntar	
eu não tenho medo que elas se machuquem	ela tem que entender o limite dado	nunca adianta um passo/ adquirir autonomia/ garante que, a importância de cada fase e não valoriza mais uma à outra	Autonomia	
Inventei uma história		explicar, sempre falar muito	Diálogo	
as minhas filhas são crianças muito fáceis de lidar	num lugar de respeito a criança vai deixando de se perceber e deixando de criticar o acontecimento	essa ideia do respeito e da confiança/	Respeito	
remando contra a maré	Mundo capitalista e sua influência nas crianças e nas coisas do dia a dia/ propor a experiência demanda	a escola, ela separa o corpo da sala de aula	Formas de relacionar-se remando contra a maré	Percepção das diferenças/Desafios
	propor a experiência demanda, né?		Desafio, da trabalho	
Muita agitação - telas	eu vejo outras crianças na negação/ tenho outras experiências de crianças que vive na televisão		Relação crianças-telas	
	de cada um ter uma personalidade muito diferente		Diferenças entre as crianças	
	famílias que não conhecem seus filhos/ pra você mudar um padrão de pensamento de uma família, é uma coisa muito difícil		Relação pais com filhos	

ANEXO C – PLATAFORMA BRASIL



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Um encontro com o próprio corpo: Contribuições da educação para um ser o corpo			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 4			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MAURO LANTZMAN			
6. CPF: 086.324.288-02		7. Endereço (Rua, n.º): PROFESSOR PIRAJÁ DA SILVA VILA MADALENA 183 SAO PAULO SAO PAULO 05451090	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (11) 3814-1897	10. Outro Telefone:
		11. Email: maurolantzman@gmail.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>28</u> / <u>10</u> / <u>2020</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da PUC/SP
15. Telefone: (11) 3670-8157		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Fabiola Freire S. de Melo</u>		CPF: <u>280.539.438-02</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora do Curso de Psicologia - PUCSP</u>			
Data: <u>30</u> / <u>10</u> / <u>2020</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Observação: Houve uma mudança de título que já foi modificada na plataforma Brasil, a pesquisadora está aguardando nova folha de rosto.

ANEXO D – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Transcrição entrevista 1

Entrevistada: L – 36 anos

Filhas: 6 anos e 4 anos

Bom, a primeira informação quando você me perguntou, a primeira coisa que me veio na cabeça: como eu faço para proporcionar esse momento para elas mais assim corporal é afastar elas das telas (risada). Então, eu sou uma mãe, até tida, assim, no meio, meio como radical. Se não fosse a pandemia elas não teriam menor acesso ao computador, por exemplo. Então eu sou uma mãe que eu não libero televisão. Então, durante a semana a gente não assiste televisão. Televisão é algo esporádico. Não vou nem te dizer que sou tão radical de ser só no final de semana, mas é uma exceção. Claro que com a pandemia o volume aumentou, mas eu consegui, permanecer mesmo o ano passado no caos a não deixar elas assistirem televisão durante a semana, só de final de semana. Então isso eu acho que já é uma grande coisa. Elas lidarem com o ócio criativo e vamos se virar. Mas isso também porque eu estou muito disponível a brincar com elas, também a deixar elas brincarem muito livres. Eu não me importo com o “ai a criança não está fazendo nada” (indica aspas com a mão “fazendo nada”). Que muitas pessoas se importam em querer ocupar o tempo delas [crianças] com muitas. Com muita informação. Então, eu acho que já é aí um grande dado. Ainda mais nos tempos de hoje. Além disso, eu também deixo elas muito livres brincando, então é natural porque a criança ela é corpo. Eu falo que a criança ela é corpo desenhando no espaço. Ou ela está desenhando, desenhando, ou ela está desenhando com os brinquedos ou com as brincadeiras que vão ali fazendo um desenho. Então, se a gente não oferece o nada para elas, entre aspas, eu acho que a gente já está oferecendo um grande contato para elas com o próprio corpo delas. Então, outra coisa também que eu sempre tive muito claro desde neném é colocar elas muito no chão para elas ganharem autonomia. Então foram crianças que ficaram muito pouco tempo em berço, muito pouco tempo em carrinho. Esses recursos que também acabam, de uma certa maneira, a meu ver, dificultando a motricidade da criança. Ela se desenvolver com o próprio corpo. Então, também é uma outra questão. Eu também procuro, na medida do possível, porque eu moro em um apartamento, mas na medida do possível, deixar elas muito em contato com a

natureza, então ir na praça. Estimular esse brincar mais com a natureza. Porque a natureza ela já traz condições para desenvolver esse corpo. Na natureza você nunca vai encontrar uma planície totalmente reta, então elas vão ter que lidar com a subida, com descida, com força, com equilíbrio, várias dessas questões corporais que eu julgo muito importantes eu acho que a natureza por si só proporciona. Subir me árvore, cair, se machucar, é algo que também é interessante. Teve uma vez há uns anos atrás que a gente foi viajar com um grupo de amigos e uma amiga falou assim: “Nossa, que incrível que você deixa suas filhas livres” A gente estava numa cachoeira e elas estavam livres, claro que eu estava muito atenta e eu falei “Eu não tenho medo, eu não tenho medo que elas se machuquem”. O que me dá medo, na verdade, o que me deixa mais atenta como mãe é elas estarem numa aglomeração, é elas estarem com o ser humano, entendeu? Eu tenho mais medo, sei lá, delas serem sequestradas ou de alguém fazer alguma maldade com elas do que elas se machucarem. Eu não estou falando que não pode acontecer uma fatalidade, pode, mas daí é uma fatalidade, sabe? Eu acho que eu me incomodaria menos de saber que um acidente aconteceu assim do que um outro ser humano. Então eu não tenho esses medos delas se machucarem, delas se arriscaem, então esse não medo eu também acho que ajuda muito. E eu que também tem uma preocupação com isso porque eu trabalho com criança. Então eu sei da importância que esse corpo tem. Eu também tenho um histórico, que vem com essa segunda pergunta da minha história com meu corpo, eu acho, que tem muito a ver com isso. Então, esse meu contato com meu corpo ele sempre foi muito importante. Eu sempre fiz teatro, desde muito pequena, para além de ser uma criança com muita liberdade, uma criança que brincou na rua, uma criança que subiu em árvore. Coisas que já na nossa geração já era uma raridade. Então eu já tive isso, já tive essa experiência. Acho que assisti mais televisão do que as minhas filhas assistem (risada), mas eu acho que também não existia essa apelação tão grande assim às telas. Porque era isso, uma televisão às vezes. Não era um almoço com tela, um, toda hora utilizar esse recurso. Então, eu também tive isso e tive essa questão com o teatro. O teatro me proporcionou muito olhar para o meu corpo, para a minha expressão corporal. Então é algo que eu sempre também, fui valorizando muito. À medida que eu fui estudando e que eu fui vendo o quando nosso corpo tem memória, memória corporal, para mim também é muito importante essa questão do toque, essa questão do toque para elas. Então esse contato até com coisas que eu vejo que a gente não tinha muito na nossa geração e que estímulo

nelas. Então uma curiosidade com as partes íntimas. Já dei espelho para a [mais velha] que ficou curiosa para ver como era a piriquita dela, já dei espelho para ela olhar, já falei, já vi elas se tocando e já expliquei que tudo bem, que é legal se tocar, mais que tem os lugares próprios. Então, não existe também um tabu, em relação a esse corpo. Eu acho que isso também ajuda muito em relação a esse autoconhecimento desse corpo. Somos de toque e eu acho que isso também facilita muito, porque nem todo mundo é de toque, de abraço, a partir das suas histórias e de seus repertórios. Eu tive um repertório com bastante toque, bastante abraço então eu estimo muito isso nelas. As duas, quando eram pequenas eu fazia shantala nelas, então eu acredito que eu estimo bastante essa questão corporal e ainda estimo porque eu sei da importância disso, de se conhecer, porque o corpo também pode ajudar elas a se autorregular em alguns momentos. Então, se conhecer, saber que nossa de repente eu preciso ir para um canto, preciso relaxar quando estou nervosa ou não, eu preciso... Ai e a gente também dança muito aqui em casa (risada). É uma casa muito musical, a gente não toca nenhum instrumento, mas a música sempre foi muito parte, eu colocava caixinha de música na barriga para elas escutarem, então, acho que a música também leva ao movimento, acho que uma coisa acaba levando a outra. Como a gente escuta muita música a gente também acaba dançando muito, então eu acho que até minha experiência pela arte, acho que uma linguagem vai trazendo a outra: você coloca uma música que traz uma dança, que traz uma cena teatral que da vontade da gente pintar. Eu acho que eu olho muito pra isso Um pela minha experiência pessoal, muito também, não só por uma infância mais livre, livre me termos de liberdade mesmo, de brincar do que quer, de estar na rua. Além disso também esse repertório da profissão que eu escolhi. Então, como eu trabalho com arte, com arte terapia, com arte educação, eu acho que também acabei estimulando muito isso nelas.

[Quais outros espaços e outras experiências que você escolhe na educação delas que acredita que contribuem para tudo isso que estamos conversando?]

Acho que, principalmente, as viagens. As viagens com a natureza. Eu sou uma pessoa que gosto muito, gosto muito de fazer trilha, então elas já tiveram essa experiência de fazer trilha. Por exemplo, a gente passou um mês em Santo Antônio do Pinhal. Aluguei uma casa lá, porque eu falei “estamos na pandemia, vamos passar um mês no meio do mato”. Então, é uma preocupação que eu tenho muito, esse

contato com a natureza. Então eu acho que isso naturalmente, além da arte que naturalmente acabo levando, eu acho que essa conexão com a natureza também. Porque é o que eu te falei no começo, tem essas nuances você tem que subir morro, você tem que escalar, você tem que ver seu equilíbrio, isso dá um contato com o seu corpo. Quais são os seus limites, possibilidades, então, a gente faz muita trilha. E daí eu vejo que o estimular elas a andarem “ah mamãe eu estou cansada”, “não vamos, você tem força”, de utilizar. Vamos na padaria de carro, não, vamos na padaria a pé. Eu acho que são nessas pequenas coisas do dia a dia. Então, a gente estava nessa casa que era dentro de um condomínio e tinha cachoeira dentro do condomínio. A gente poderia pegar um carro e ir até a porta da cachoeira para fazer a trilha lá. Não vamos a pé e era um morrão para subir e a [mais nova] pitoquinha, 4 anos, subindo o morrão. E ela “estou cansa mamãe” e eu “força nessas batatas, nessas panturrilhas, vamos fazer exercício”. Isso de estimular, claro que quando cansava muito você dá um colo, mas também estimular da criança não querer utilizar esse recurso a troco de nada. Então esse estímulo de andar. Mesmo no começo da quarentena que a gente não podia, “aí vamos dar uma volta no quarteirão” para exercitar um pouco. As viagens a gente bate muita perna e não utilizar outros recursos, vamos bater perna mesmo para conhecer a cidade, vamos andar, acho que é muito isso também.

[Outras coisas que você consiga pensar, apesar de que você não ocupa muito o tempo delas, outros espaços/atividades que elas frequentam?]

Uma coisa que desde pequeninhas elas fizeram... eu fiz muita coisa com elas (risada), então até pela facilidade que eu trabalhava na hebraica, trabalhava na brinquedoteca e tinha o espaço bebê. Então, além dessas questões musicais de colocar muito no chão eu fiz dança materna com elas no sling que isso também vai dando esse gosto pelo movimento, pela música e pela dança. E essa questão da natação, elas começaram a fazer natação pequenas, com quase 1 ano, um pouquinho antes de um ano. Para já ter esse contato com o nadar, com a água, para ganhar uma autonomia. Elas têm esse estímulo de sempre, eu falo para elas que elas sempre vão ter que fazer algum esporte ou alguma coisa corporal, pelo menos uma ou duas vezes por semana, para estimular isso. E a escola, para mim, escolher escola foi e é uma grande questão. Eu falo que eu não queria trabalhar com infância nessas horas, porque é muito difícil nesse lugar que você fala “não, vou ser mãe, não professora ou arte terapeuta na hora de buscar uma escola”. Mas, eu procurei uma escola, elas

estudam na Escola V, que não é minha paixão, mas é uma escola que tem essa preocupação, com o brincar livre com o ócio, tem um espaço físico que tem natureza, tem árvore, eles estimulam esse subir em árvore que para mim também é muito importante. Eu não conseguiria colocar as minhas filhas numa escola, com brinquedinho de plástico, por exemplo, ou com um parquinho minúsculo. Para mim precisa ser uma escola que tenha terra, que tenha grama, que tenha árvore, e que tenha espaço para elas explorarem. Então, o espaço físico me pega. Inclusive, a minha escolha da unidade, da escola, porque tem duas unidades da Escola V, tem uma que é até mais perto da minha casa, mas eu escolhi a que é mais arborizada. Então tem uma influência sim, nessa questão da escola. Bastante.

[Como você acha que essas experiências que você vem contando e que você proporciona para elas, podem contribuir quando elas forem mais velhas?]

Eu acho que esse contato com o corpo é o contato consigo. Nesse movimento, eu sempre falo, quais, observo as escolhas delas. Eu gosto mais de brincar ao ar livre ou eu gosto mais de brincar dentro de casa. Eu gosto mais de brincar com outras crianças ou eu gosto mais de brincar sozinha? Eu gosto mais de brincadeiras mais agitadas ou de brincadeiras mais calmas. Eu já percebo uma diferença entre as duas irmãs, por exemplo, aqui, cada uma tem suas escolhas. Tem uma que gosta mais de água outra gosta mais... a mais nova, ela é muito mais atirada; a [mais velha], é muito mais observadora, retraída. Então, isso vai fazendo com que elas vão se conhecendo, conhecendo seu corpo. Eu acredito que se eu não desse todas essas possibilidades, ia minguar também as possibilidades de autoconhecimento delas. Se eu colocasse muito elas na frente das telas, não que eu não ache que de vez em quando de certo, não é uma apologia contratelas, nunca, mas assim, se você dá essas possibilidades delas brincarem, esse ócio. Eu acho que esse ócio, é a melhor coisa: “Mamãe o que eu vou fazer? Eu estou sem ideias”, “Não sei, não sei” e vai lidar, e pode ser angustiante, mas vai lidar com isso, porque se não lidar com esse angustiante, se a gente sempre der as respostas “Ai que tal fazer isso, que tal fazer aquilo” cadê a criatividade, cadê lidar com esse vazio? Porque muitos vazios vão aparecer na vida o tempo inteiro. “Vou brincar de que?”, “Não sei, vamos inventar, inventa”, “Ai não sei o que fazer”, “Também não”. Essas não respostas, devolver com perguntas também encorajando elas. Eu sinto, por exemplo, com a mais velha, que ela é mais receosa, ela é mais cautelosa, também encorajar ela. Quando

a gente estava aprendendo a andar de bicicleta, quando ela estava aprendendo a andar de bicicleta, de encorajar nesse sentido: “Sim, vai, pode ser que machuque, mas vai melhorar”. De encorajar e dizer e ser sincera “Sim você vai subir em uma árvore, pode ser que você se machuque? é arriscado? É, mas se você não experimentar como que você vai saber?”. Então acho que muito também de entender, de mostrar para elas o tempo inteiro, estar situando para elas quais são os limites e quais são as possibilidades, mas também encorajar e fazer com que elas acreditem nelas mesmas. Só um minutinho... Pronto, desculpa. Então eu acho que muito disso. Eu acho que essa, esse não meu medo, será que isso existe? (risada) Eu não ter medo delas se machucarem, eu acho que ajuda muito. Eu vejo alguns outros, até os meus sobrinhos: “Ai cuidado com isso, cuidado com aquilo”. É claro que a gente tem que estar olhando e ter cuidado, mas calma, vamos ver até onde vai. A crianças as vezes está começando a subir num trepa-trepa e já “Cuidado!”. Ou começando a subir numa árvore e já “Calma!”. Quando você sentir de fato que está num perigo você pode se aproximar. Porque, senão a criança, fica num alerta sempre, de que tudo é cuidado e tudo é cuidado e ela vai ter medo de arriscar. Nesse lugar que eu estou dizendo, de querer encorajar elas de, confia na sua intuição, confia naquilo que... Quando a gente faz as trilhas, que eu também falo, a gente já escalou pedras, já andou em cima de pedras. Vê, vai, vê onde que, se você está com medo, se você não tem coragem não vai, vai até onde é o seu limite. Tanto de um lado para encorajar quando no outro também respeitar os seus medos. Mas que o medo não seja do outro, que o medo seja seu. Porque só ela vai ter noção, só a gente mesmo pra ter noção se você vai conseguir saltar de um lugar ao outro, alguém de fora não consegue saber. Acho que muito disso. E de não ter o medo de se machucar.

[Você comentou dessa diferença com outras pessoas que você convive em relação ao modo de lidar com o subir em árvores, você falou do trepa-trepa, do medo. O que mais você percebe nessa diferença, sem julgamento, mas quais são as diferenças que você vê em relação as outras pessoas com quem você convive nesse modo de atentar-se ao âmbito corporal?]

Bom, eu acho que a coisa que mais me deixa chocada e o recurso que as pessoas mais usam são as telas. Então, a criança se frustrou com a alguma coisa vamos dar a tela. E a frustração ela é muito importante. Ou teve uma chateação, ficou chateada com alguma, para evitar um choro eu vou dar uma tela. Mas isso é muito

sério... (riso), porque ela precisa, ela precisa entender que ela está chateada, não dá para a gente desviar a chateação e isso é muito corporal: quais são as minhas sensações quando eu fico com raiva? Então, acolher. E não tentar desviar o foco da atenção, porque a frustração, o choro eles fazem parte. Dói muito, nossa como mãe dói muito, mas eu não vou ajudar, se eu tapar um buraco. Outra coisa que eu sinto que eu faço e daí não é nem uma questão de que os outros não fazem, mas que daí nesse sentido ajuda, é ir tentando dar nome para os sentimentos delas para elas irem entendendo. Distinguir, qual é a diferença do meu choro de raiva? Qual é a diferença do meu choro de tristeza? Delas irem percebendo isso no corpo delas. Eu acho que isso também é uma grande diferença. Além dos medos, o querer suprir tudo por meio das telas. Eu acho que isso não funciona muito... e acho que também, eu acho que o que mais interfere, eu vendo o desenvolvimento, é o bebê no chão. Eu acho que isso faz muita diferença, dá para você ver bebês que são de carrinhos e bebês que ficaram no chão. Mesmo, é claro que, a gente coloca proteções que eu acho importante, mas eu nunca coloquei, por exemplo, aqueles protetores de quina, sabe? Não é nem um julgamento até acho que “legal, tá tudo bem”, mas, de tirar todas as coisas que quebram. Também estimular, dar o garfo e a faca desde pequena. Estimular também a usar copo de vidro, nossa a [mais nova] toma no copo de vidro, [as duas] desde que elas têm 1 ano. E nunca quebram nenhum copo, quem quebram os copos são os adultos aqui de casa, não são elas. Então, essas questões. Eu acho que veio uma nova geração de muita proteção. Antes as crianças elas eram muito livres. Acho que você já deve ter visto, o “Território do Brincar”, por exemplo, que ainda tem em outros lugares do Brasil, crianças brincando com uns facões, e você olha e fala “Gente que absurdo” e não é um absurdo porque eles já estão acostumados desde pequenos. É claro que eu não vou dar um facão porque nem eu uso um facão, mas se eu soubesse manusear um facão não seria um problema ela manusear, porque ela está vendo, ela está aprendendo. Então isso é a mesma coisa. Desmistificar. Não vou falar que é fácil, mas de dar... você está cozinhando e, tá me ajuda e dar uma faca, você está de olho. Pode se cortar, pode se machucar? Pode, mas essa é a hora de aprender, quando ela está sendo assistida por um adulto. Então essa confiança de que, de não subestimar as crianças. De que elas têm capacidade, elas vão saber o volume e o peso de um copo e não quebrar um copo a partir do momento que elas usam o copo. Elas não vão se cortar e se furar com uma faca a partir do momento que elas usam. Então... é isso.

[Você falou nessa última fala “não é fácil, né?”. Então, se você quiser contar um pouco sobre essas dificuldades, pensando nesse contexto que vivemos, quais são esses desafios ou as facilidades?]

Bom, os desafios, são as pessoas olhando para você (risada), deixando seu filho cortando com uma faca afiada. Com meu parceiro, ele tem um pouco mais de receio do que eu. Então, quando a gente está, sei lá, numa cachoeira ou no mar ele fica mais assim, “Ah” (som de susto), com medo. Eu já me arrisco mais, mas isso é, olha que engraçado, isso é uma característica minha. Então, eu sou uma pessoa que eu vou faço as trilhas, eu entro, ele já é mais receoso. Então, claro, se ele tem esse receio para com ele, ele vai ter também com as filhas. Então eu acho que esse meu não medo, esse meu contato com a natureza, essa minha exploração com o corpo eu acho que isso também faz, isso me ajuda muito a estimular isso nelas e esse meu contato, esse meu negócio de dar copo, de dar garfo e faca são coisas que... de deixar subir em árvore, são coisa que eu também aprendi como educadora, a importância disso. Então, uma educação que dá mais autonomia para as crianças. Isso também me ajudou muito. Mas os desafios, porque quanto mais liberdade você dá mais riscos tem. É obvio que se eu deixar minha filha, é obvio que os riscos são maiores. Eu até já cheguei a inventar uma história para elas sobre isso. Eu inventei uma história, porque eu nunca tinha encontrado em um livro. Eu inventei uma história que elas já me pediram para contar que é de uma menina que se machuca e que ela fica com muito receio de voltar no parquinho, porque ela se machucou, mas o pai diz para ela que se ela, porque ela fica sentada no banco vendo os outros brincarem e o pai fala pra ela: “Você prefere se machucar de novo ou você prefere ficar sem brincar?”. Então é um pouco disso. Corro risco, se acontecer um acidente é obvio que eu vou me sentir extremamente culpada, mas eu não posso privar minhas filhas de viverem. Talvez eu me sinta mais, culpada, se eu privar elas de viverem, entendeu? Por exemplo, essa questão das telas. É uma ilusão de que esse é o caminho mais fácil. É uma ilusão e eu te digo, o fato de eu não, por exemplo, não dar as telas pra elas, as minhas filhas são crianças muito fáceis de lidar. São crianças muito tranquilas, porque elas colocam a energia delas no lugar certo. Então eu sempre falo isso: “É, nossa, meu filho é muito agitado, não sei o que, vou colocar tela”. “Cara, caminho errado. Seu filho é agitado, ele precisa gastar essa energia, ele precisa correr”, porque a tela faz o caminho, completamente, contrário. É uma ilusão, porque as crianças ficam paradas, mas a

mente está bombando, porque é um estímulo absurdo. Então a criança continua agitada porque existe um estímulo muito grande, só que o corpo está parado. Se você não oferece esse recurso para a criança ela vai estar explorando conforme a intuição dela. E a criança ela sabe, ela se autorregula. Eu falo que meus trabalhos como arte terapeuta com crianças são simplesmente, eu proponho para a criança, eu não preciso fazer nenhuma relação que nem eu faço com adultos que eu olho a obra de arte. Faço, só um minutinho que [a mais velha] está batendo na porta...Perguntou quem era (risada)... Então, eu me perdi um pouco, mas eu acho que é, eu estava falando um pouco desse estresse. Eu acho que é o caminho oposto. Eu vejo a minha irmã, que ela deixa muito, as filhas delas são muito agitadas, muito, porque é uma ilusão. Então as minhas elas são muito tranquilas. São crianças, dão trabalho, mas eu percebo que essa minha opção, apesar de eu ter que, nossa..., principalmente agora que as crianças estão em tela. É claro que a [mais velha] me cobra “Eu quero ver mais televisão”, porque os amigos veem. Entre uma aula e outra as crianças ficam no meet pra conversar e compartilhar tela e eu fico, eu não impeço completamente, mas eu falo “Filha, é um tempo curto que você vai ficar mais, não vai ser um intervalo inteiro entre uma aula e outra”. Então tem um limite. Então, claro, que tem todas as suas questões. Eu escuto muito que eu sou muito radical, por que não? Então eu tenho as minhas críticas. Até porque eu acho que eu estou no contra, no contra, remando contra a maré, praticamente, ainda mais hoje. Mas eu acredito que vale muito a pena, porque eu vejo que as minhas filhas são muito criativas, eu vejo que elas conseguem lidar com conflito. Porque como elas brigam, brincam muito elas lidam com conflito de uma maneira saudável, não tem muita briga aqui em casa, não tem gritaria. Eu acho que muito por conta disso. Por elas se a verem com os sentimentos delas. Elas vão se a ver com as disputas de brinquedo. Não é uma disputa de brinquedos que “Então chega, agora vamos ligar a televisão!”. Essa não é a solução. A solução é lidar com os conflitos, a solução é lidar com a frustração. Então é obvio que se a gente joga isso fica mais fácil lidar com o conflito, fica mais fácil lidar com a frustração. Elas não ficam muito presas e com o corpo parado e muito estímulo na cabeça faz com que elas não fiquem estressadas. Então, eu acredito que eu esteja no caminho certo (risada). Vejo bons resultados aqui em casa. Mas compro minhas brigas. É isso, compro...

[Se puder contar um pouco mais sobre a sua trajetória. Você comentou de brincar na rua, via menos televisão etc. Se você puder contar, como a sua experiência te trouxe a agir dessa maneira e pensar sobre tudo isso em relação as suas filhas?]

Bom, eu acho que a minha experiência artística ela é primordial. Não à toa que eu resolvi fazer isso da minha vida. A arte ela sempre me ajudou muito a me autorregular, sem eu nem perceber. Que nem eu estava te contando do trabalho com as crianças. A criança ela se autorregula. A acriança ela sabe daquilo que ela precisa brincar. Então se a criança ela repete uma brincadeira é porque ela ainda precisa elaborar aquilo. Ela se expressa artisticamente porque ela precisa entender, ela precisa se relacionar. Então se a gente deixa a criança seguir a intuição dela ela é muito sabia. Ela se autorregula. Então, acho que o caminho da arte me fez com que eu seguisse, dessa maneira. Porque a criança tem muito disso, daí chega uma hora que a gente entra numa caixinha, que pelo amor de deus (risada). E a arte ela fez com que eu não entrasse nessa caixinha. Então... conseguisse fazer os trabalhos corporais. Isso sempre me ajudou muito, de encontra o prazer na dança. De encontrar também em algumas automassagens, algumas sensações... Eu já fiz cena e performance a partir de toque sutil, sabe? De tocar no meu pulso, aquilo desencadear sentimentos que eu fui atrás e aquilo virou uma performance, porque meu pulso ele carrega história. Então, saber disso e não ter medo de entrar em contato com isso eu acho que me ajuda muito e me ajuda muito a me encorajar. Eu acho que ter uma resposta positiva com a minha história com a arte faz com que eu também estimule muito isso para elas. Não sei se eu te respondi direito a pergunta. A minha história com a arte é algo que nunca deixou de existir, porque criança faz arte, naturalmente faz arte. Então eu acho que isso já era muito meu. As minhas melhores, maiores memórias de infância são eu fazendo peça de teatro para os meus pais. Eu juntando minhas amigas e dirigindo todo mundo em cena. Eu segui brincando com isso, segui fazendo teatro e a verdade é que eu nunca parei. Na verdade, eu parei, e fez uma falta absurda na minha vida, absurda, porque depois eu fui para um caminho mais profissional e me voltei mais para ser mãe e eu esqueci um pouco a minha arte. Eu fiquei num processo, me sentindo muito ausente de mim mesma. Porque o contato com o meu corpo é muito louco, é algo que é inexplicável. Teorias já explicam, mas elas não conseguem atingir uma dimensão de experiência. Eu acho que só quem tem uma experiência mesmo, porque ninguém consegue traduzir em palavras. Eu já vi

alguns, te falei que meu TCC também foi sobre isso, então, tem algumas teorias, mas parece que nenhuma engloba tudo, total, essa totalidade que nem a experiência em si. Então, foi muito louco, porque depois da maternidade, que você se foca muito na maternidade, eu fui deixando a minha arte e eu percebi que eu só oferecia arte para os outros e que eu não estava mais oferecendo para mim, eu cheguei a um ponto em que eu fiquei gritando, assim: “Eu preciso fazer alguma coisa. Eu preciso me expressar artisticamente”. E foi natural, porque meu corpo está tão acostumado a se expressar artisticamente que quando eu parei ele suportou por um tempo, mas chegou um tempo que ele não suportou mais. Então eu precisei fazer isso. A arte me chamou de volta e está sendo, na pandemia, foi fundamental, eu não teria superado, suportado essa pandemia se não fosse a arte. Para mim, quando eu estou aprofundada num processo artístico meu ele tem uma potencialidade muito maior do que qualquer trabalho terapêutico. E olha que eu já passei por psicólogos, e passo, ótimos, mas que nem essa minha entrega, com a arte. Essa autorregulação que a arte me dá, não tem igual. E acho que quanto mais você se envolve na sua arte, mais você sabe os caminhos que você precisa naquele momento. É isso! É você ser, voltar a ser autêntica que nem uma criança! É você deixar sua intuição vir, é você deixar o seu corpo te dizer e escutar. Então eu acho que é muito uma escuta do seu corpo. Meu corpo estava gritando pra dançar, meu corpo estava gritando pra voltar a atuar e eu não teria essa percepção na razão se eu não tivesse acostumada. Eu não teria essa percepção se eu não fosse uma pessoa que trabalhasse com o corpo o tempo inteiro. Se eu não tivesse aberta a escutar o meu corpo, aberta aos sinais que meu corpo da... então é uma escuta interna.

Acho que só completar falando que esse caminho de autoconhecimento não é só flores. Eu vejo que também me leva para caminhos muito profundos. E como não tem palavras então é uma coisa que as vezes foge um pouco do nosso controle. Então, por exemplo, ano passado eu comecei a entrar em um processo artístico que foi a retomada com a minha arte e foi um processo tão, tão profundo de expressão que eu realmente precisei dar uma pausa. Então, também entender as pausas que o corpo precisa, porque as vezes a gente mexe em tanta coisa e nosso corpo tem tantas memórias que eu falei “Eu preciso dar uma pausa e me cuidar, porque se eu for muito fundo eu também vou me ferir”. É um caminho que te leva para muito prazer, mas esse autoconhecimento também te leva para um caminho de olhar para suas dores,

para as suas feridas, para os buracos que tem no nosso corpo. Então, não é um caminho só glorioso. Eu acho importante de dizer isso. Essa consideração. Mas ao mesmo tempo, eu acho que é que nem a maternidade, (risada) é maravilhoso e é horrível também! (risada) Porque tem horas que eu falo “Gente, eu não queria fazer os processos tão profundos, porque dói, machuca, mas o êxtase, o prazer, ele compensa”. Então, trabalhar com o corpo também é um caminho certo. Eu acho que a gente sempre está com um profissional. Se a gente quiser aprofundar ou ter uma história e uma trajetória muito longa, porque o corpo tem tudo, tem todas as respostas, tem todas, tem toda sua história. Então eu também acho que tem que ter muito cuidado e delicadeza para mexer com isso, sabe? Muito....

Transcrição entrevista 2

Entrevistada: M – 44 anos

Filhos: 14 anos e 11 anos

Vou responder em ordem inversa. Eu sou bailarina, de formação, trabalho com dança desde muito pequenininha, comecei a dançar profissionalmente, eu não tinha nem 17 ainda. Depois eu me especializei em psicomotricidade, numa técnica de educação somática, de uma fisioterapeuta francesa chamada Beziere do livro “A coordenação motora”, é o único livro que ela lançou. O discípulo da Beziere no Brasil é o André Trindade. Com quem eu me formei e com quem eu também, eu continuei pesquisando durante a minha gestação e os primeiros anos dos meus filhos. Então essa referência é uma referência base. Primeira delas que eu danço, então a minha vida ela já é muito mais cheia de espaço e de movimento. Eu sempre tive uma casa com espaço grande, vazio. Então, priorizei, por exemplo, ter uma rede na sala e você tira a rede e você tem chão. Não tem sofá, tem tatame, é isso dê da minha vida inteira. Eu sou casada com o B que é ator e que é músico e que é pai das crianças e como músico, como ator tem essa disponibilidade para fazer poesia o tempo inteiro. É uma casa cheia de violão, que tem sempre um teclado. O ambiente usual da minha casa, antes das crianças virem é sempre o B com um violão e eu deitada no chão com uma bola de pilates. Foi aí que a Be e o T foram gerados (risada) e que chegaram no mundo. Então, obviamente, que para eles esse é o lugar dado. Enfim, o lugar do espaço, da música, sem televisão, sem mídia.

Bom, paralelo a isso, já vou voltar aí, na sua pergunta mesmo, eu sou uma educadora do corpo que trabalho com crianças desde 98, primeiro na escola C que é uma escola construtivista, na Vila Olimpia, onde eu fiquei quase 16 anos e depois como coordenadora de corpo e movimento da escola A que é aqui em Perdizes, na rua Amália de Noronha, onde eu coordeno as oficinas de dança, yoga e música. Eu ministro as de dança e tenho uma equipe de yoga e de música que me acompanham. Então, esse pensamento que inicialmente vinha do meu próprio corpo, da minha vivência em dança. Importante também dizer que eu fiz dança contemporânea, que eu trabalho com improvisação, com contato improvisação. Elas foram permeando meu trabalho, dentro desta área eu tive um estudo grande em psicologia e pedagogia para poder dar aula para criança e depois na [escola] A, que foi mais ou menos na mesma época que os meus filhos eram bem pequenininhos, aí eu tive um outro salto que foi entender que isso deveria ser inserido na escola como uma área de conhecimento como qualquer outra. Então, hoje em dia eu coordeno esse projeto tendo a alegria de ser um projeto disciplinar e não extracurricular. As crianças de 1º a 9º ano da [escola A, tem dança. Isso é um privilégio imenso. Então eu quase que pedi pra vir responder a sua entrevista (risada) porque eu tenho completa noção Luana de que eu estou em um lugar absolutamente privilegiado e de que são poucos os profissionais na área de corpo, como eu, que conseguiram juntar a questão da consciência de corpo, do trabalho de conhecimento e inserir isso na escola como eu fiz.

Bom, voltando aos meus filhos, meus filhos são filhos disso. Então quando você pergunta sobre como eu organizo o espaço e garanto espaço para eles eu acho que eu gostaria, se eu não for me prolongar muito, mas, ir um pouco para trás. Eu acho que tem uma decisão de ser mãe que é importante. Eu estou falando demais Lu ou posso ir? [não, fica à vontade]. É uma decisão de ser mãe, para mim isso é uma coisa que começa e que muda muito. Então eu já tinha trinta e, é 30 anos quando eu engravidei da Be. Ela tem 14 eu vou fazer 45. É, e eu tinha vontade de ser mãe desde os 20, sempre falei isso. Mas achava que tinha que ter um trabalho emocional mesmo, para saber que, nesse momento que eles chegassem eu ia me dedicar a eles. Depois eu tinha uma outra premissa dentro de mim que em nenhum momento eu estou querendo dizer que é verdade, que é... eu estou dizendo que eu escolhi isso e que eu me orgulho de ter escolhido isso (risada) que era que eu queria ter irmão, que eu

queria ter dois. Acho, realmente, pela minha experiência com criança até aqui, eu acho que o filho único é, por mais que ele possa ter contato com os primos com os vizinhos, com amigo com quem for, ele não consegue entender a questão da irmandade. Eu tenho irmão e meu irmão é uma pessoa muito próxima, então eu tinha isso na cabeça. Eu sabia que: eu ia ter dois, portanto eu ia ter um tempo longo longe dos palcos e longe da minha carreira de bailarina e que eu ia ter que investir na relação entre eles, porque dentro de tudo isso que eu vim trabalhando e que eu estudo, uma outra coisa fundamental para mim é que corpo é relação. Você só acontece no outro. Você só se vê no outro, você só se revela no outro. Atualmente, como eu te falei já, eu estou escrevendo esse livro. Na verdade, estou escrevendo não, escrevi, acabou. Que chama “Corpo Transborda” que é fruto do meu mestrado. Em que eu falo muito isso: corpo é relação. Dentro disso, a primeira relação muito forte com a mãe, depois com o pai e, o próximo passo seria esse irmão. Então, é, aprender a brincar junto, aprender a criar junto, entender que a criação junto ela é melhor do que a tua criação sozinho. Que o outro te dá ideias que você talvez não tivesse. Eu acho que existem brincadeiras e brincadeiras. As que priorizam a relação e o envolvimento e as que não priorizam isso. Aí a gente entra num outro ponto que eu acho que é esse ponto um pouco mais próximo da psicologia. Quando eu penso que prioriza a relação, isso significa que tem uma série de sentimentos íntimos que precisam aflorar: seu desejo, seu medo, sua ansia, sua retração. Uma série de coisas e depois combinados, acordos, acertos coletivos. De ser generoso, de ser egoísta, de ser solidário, de não ser solidário. Então, acho que quando você faz uma brincadeira artesanal você tem a chance de discutir isso com a criança, tentando exemplificar: se eu sento na frente da televisão, cada filho de um lado, comendo um chocolate, por exemplo, é uma cena comum, pra assistir um filme. Eu estou enfiando um chocolate na boca deles e estou vendo um filme pronto. Não estou discutindo nada sobre a vida. Mas se a gente decide juntos, fazer um castelo de caixinha de papelão a gente vai ter muitos problemas, porque caixinha de papelão não vira castelo tão rápido, porque a cola não funciona, porque eu decidi que ia fazer deitado e o outro decidiu que ia fazer em pé, porque a cor poderia ser vermelho, poderia ser azul; ai eu estava pintando de azul, o outro pintou de amarelo, estragou o que eu tinha feito. Então, envolve expectativa, planejamento, frustração, replanejamento. Muito usualmente nesse primeiro tempo da vida, dos meus filhos, veio a Be, dois anos e meio depois veio o T eles passaram 4/5 anos batendo a cabeça um no outro. Era isso que eu queria, o

outro atrapalhou “parará, parará”, para hoje, aos 11/14 eles se colocarem como os melhores amigos. Então isso deu trabalho para mim. Por outro lado, eu tinha disponibilidade, porque eu coloquei isso na minha vida como prioridade máxima. Eu sentava no chão e contava tudo de novo. E aí eu acho que tem milhares de coisas para gente pensar, não é Lu? Que perguntas você faz para criança? Que resposta que você aceita dela? Então, “Ah eu não quero brincar com minha irmã porque ele é feio”. Em vez de você dizer “Não, ele não é feio. Ele é seu irmão, não fale assim”. Que seria o que uma mãe fala normalmente, eu tentava perguntar “Porque que você acha seu irmão feio?”. Aí você vai entender que nesse feio, na verdade, sempre linkava ao o que esse irmão possa ter feito de mau pro plano inicial que ele [ela] queria realizar. Ele é feio porque ele rasgou meu desenho e eles começaram a perceber isso. Outra pergunta que a gente foi mudando é o que que, como é que era? Por exemplo, vinha e falava assim “Ele me bateu”. “Está bom, mas o que que você fez pra ele te bater?”. “Ah, eu não fiz nada”. “Não, se você não tivesse feito nada, ele teria batido na cadeira, mas você estava lá, não era a cadeira, né? Então, alguma coisa você fez.” (risada). “Ah tá, não, eu falei isso”. “Tá, mas você sabe que chateia ele”. Eu acho que o ser humano é maravilhoso, porque a gente é muito previsível se a gente se conhece. Depois de 10 anos você sabe exatamente o que te chateia e também você sabe o que chateia alguém que por 10 anos esteve tão próximo de você. Eu acho que isso foi colocando a gente num lugar de respeito. Então eu vejo respeito em relação a mim também, agora eles se juntam e eles mesmos falam “Não, vamos deixar a mamãe agora que ela tem que se alongar”, porque já sabem que se chegarem e eu tiver me alongando eu vou ficar muito brava. Então, qual o espaço de cada um. Agora, as coisas prontas, as que vem resolvidas, as que tem certo e errado, as que caminham pelo bonito, pelo feio elas atrapalham a gente, porque elas exigem que além da escuta interna você ainda tenha referência da imagem ou do acerto ou a referência externa. A gente sabe que a gente tem um sistema capitalista e urbano que prioriza o externo mesmo. Então eu vejo que a criança vai deixando de se perceber e deixando de criticar o acontecimento, a experiência, o presente, para criticar alguma coisa padronizada que ele nem sabe o que que é. Um pouco nessa linha da adolescência, que eu estou vivendo agora, dos 11, dos 14, recebe um presente. Ganha uma camiseta, diz “Essa camiseta é ridícula”, mas é porque viu, em algum lugar que alguém um dia disse que a camiseta... Não tem mais a condição de vestir a camiseta, sentir a camiseta, perceber-se camiseta e depois discutir se gosta ou se não gosta.

Então acho que esse padrão ele vai cair na cabeça mesmo. A gente está nesse momento, é claro que a gente pode fazer um parêntese enorme da pandemia, mas eu nem vou fazer (risada), porque se não a gente vai ficar louco. Mas, voltando à brincadeira lúdica artesanal o que eu acho que precisa garantir, infinitamente, é a experiência própria. Independentemente do que a moda está ditando, vista a camiseta e perceba, se perceba nela. Você tem o direito de não gostar, claro, mas não porque tua amiga não gostou, porque você não gostou. Acho que essa foi a prioridade sempre em relação a qualquer coisa eu te falaria a mesma coisa. A introduzir os alimentos, porque a criança testa, “Eu não quero comer. Eu não gosto disso” e você tem, as vezes você só tem essa bifurcação, vai comer de qualquer jeito ou então “Tudo bem filhinho eu te faço outra coisa” porque propor a experiência demanda. Não gosta hoje, amanhã você pode gostar? Não gosta como salada, mas será que cozido? Não gosta como, mas será? (risada) Insistir no sentido de dar mais possibilidade. Até que, lá na frente, com 7/8 anos, já é possível, 6, 6/7, já é possível uma conversa mais conceitual e elaborada sobre o que de fato é saudável, o que não é saudável. Então, eu acho que isso, isso é importante. Alimentação, medicina, remédio. A gente é homeopata aqui, trabalha com homeopatia e “Ah, se eu tomar um remédio vou melhor em 5 minutos. A homeopatia talvez eu piore, tenha mais febre e vai levar uma semana”. “Então, mas o que é que você quer para você? Deixar de sentir ou sentir intensamente?”. “Não, eu quero sentir intensamente”. Do mesmo jeito que sentiu intensamente o gosto do brócolis odiando, não sei quantos anos, depois passou a pedir brócolis. Então, eu acho que esse que é o investimento. Agora, o corpo ele reto, no sistema reto, olhando para a frente, perde todas essas possibilidades. Não tem condição, com a cara que a gente tem, sendo identificado pela fotinho 3x4, já era! A gente já não tem costas, não tem lateral, não tem... nada. Então, o que eu acho que facilita esse processo, inicialmente é pele, toque, toque, toque, abraço, abraço, abraço, colo, colo, colo. As pessoas falam “Mas não é possível o cara está enorme, já tem 4 anos, você vai pegar no colo?”. (concorda com a cabeça). Eu tenho uma filha de 14 que eu pego no colo, um moleque de 11 que eu pego no colo. São maiores do que eu, porque eu sou uma mulher baixinha, porque eu pego no colo. Eu pego no colo meu pai que tem 76, se tiver que pôr a cabeça dele no meu colo eu vou pôr e acabou. Então, colo eu acho que nunca é demais, eu acho que não é a questão. Não concordo que a pessoa tenha que crescer e crescer signifique não precisar do colo. Talvez, crescer signifique poder oferecer o colo já que você teve tanto colo assim.

Acho que isso é importante. Aí, substituindo um pouco, o toque por uma coisa mais autônoma, é investir em coisas sensoriais do corpo, como: longos banhos, banhos gostosos, chás aromatizados, panelão de chá de salvia pra dormir, inalação, coisas realmente que encham a gente de sensação, porque eu acho que quando a gente se enche de sensação, a gente se enche símbolo e a gente se conecta um pouco mais com o mundo inconsciente e aí isso facilita também a gente acreditar um pouco mais na nossa intuição. Confiar.

Depois, de novo, mais velhinho um pouco, velhinhos (risada), 8,9,10 [anos], começam os pesadelos. Traz muito fortemente os sonhos, depois os pesadelos e começa a linkar o pesadelo com essa “coisa que se via” (faz sinal de aspas) acordado. Entender que inconsciente e consciente vão construindo coisas e, de novo, é relação, é relação, então sei lá, você teve um pesadelo porque brigou com seu irmão, porque você ficou bravo com ele. A irmandade é uma coisa louca, porque já aconteceu várias vezes sintonias do tipo os dois sonharem quase a mesma coisa naquela noite, porque discutiram alguma coisa que tinha a ver com aquilo. Que também são coisas, óbvio, que são arquetípicas, de estereótipo: estou caindo num túnel, estou num mar de sangue, não consigo sair dali. Dentro dessa afinação do corpo, acho que me preocupa bastante essa questão dos elementos mesmo, da natureza. Então, quando eu sinto mais duro, traz mais água; quando eu sinto muito chorão é dia de raiz, hoje é dia de comer cenoura, de comer batata (risada). Enfim, vou discutindo um pouco com eles nesse sentido. Por último, eu acho que pensar que a gente não precisa explicar tudo. Muitas coisas a gente não vai saber explicar. Então a gente vai cantar, a gente vai tocar, a gente vai espreguiçar, a gente vai rolar no chão, a gente vai chorar, até o choro passar, a gente vai rir, até o rir, não sinto tanta necessidade de que eles me deem racionalmente ou logicamente um sentido para tudo que fizer. Isso eu acho que é uma grande liberdade e isso é uma coisa que você vai galgando desde o começo, assim “Porque que você bateu no seu irmão?”. “Porque eu quis”. É a melhor resposta. É lógico, eu quis bater, eu bati. “Então tudo bem, então você tem esse querer, você também pode ser muito maldoso, você pode ser muito perverso, é legal que você saiba...”. Porque na vida adulta a gente continua sendo maldoso com as pessoas, só que a gente segura. A gente não faz, mas é importante reconhecer. Essa, pessoa eu tinha vontade de bater, não vou bater porque eu tenho 44 anos, mas eu tenho um sentimento ruim em relação a ele que eu preciso identificar que talvez eu possa eleger

que essa não é uma pessoa boa na minha vida. E isso passa pelo corpo uma referência muito forte para mim é o Alexander Lowen, sabe? da bioenergética. Ele tem um livro lindo que chama “O corpo traído” e ele fala isso, que a sensação, que a emoção é sensação no corpo. Como é que você sabe que você está irritado, ou que você está apaixonado, ou que você está puto, ou que você está alegre. É uma sensação física. Eu não acho possível essa sensação física acontecer se você não tem a condição que eu acabei de falar antes, do abraço, do colo, da pele. E depois vai sendo substituída por essas sensações todas do banho, do cobertor. Então isso é uma coisa que sempre me preocupou, ter saquinhos de grão que você esquenta no micro-ondas, que põe no peito. Aquele calor ele te diz muita coisa sobre você, ele te informa de que você naquele dia não está bem. E, desenhar, escrever carta. Você não está conseguindo escrever, falar com seu irmão então desenha para ele, põe embaixo da porta. As vezes o desenho é um negócio horroroso, é o irmão cortado, esquartejado, sangrando (sorriso), mas tudo bem, era isso que você queria, então põe. Depois, logo em seguida que você expõe uma maldade você sente culpa, isso é, trabalhar sobre a culpa que sentiu, aí sente arrependimento, aí vai se desculpar; aí você pode ter o jogo de que o outro aceite ou não aceite a sua desculpa. Então, esse é o trabalho. Agora, esse trabalho é movimento, esse trabalho é muito movimento. A gente tem que voltar para o chão, deitar, tem que rolar, tem que ficar de cabeça para baixo. Acho que a criança, o tempo inteiro que ela conta uma coisa para você ela conta se movendo. Então, não dá para conversar com uma criança sobre um assunto desse pedindo para ela ficar sentada, olha para frente, põe o pé no chão. Não, ela vai te contar, de uma discussão com o amiguinho, por exemplo, pulando no sofá, atravessando por baixo. Meu filho, moleque, ele, usualmente, corre atrás de alguma coisa, de um cabo de vassoura, um..., ele dá um uns murros na almofada, para me contar uma história que, aparentemente, ele poderia me falar “Eu estou muito chateado”. Mas ele não está chateado assim, ele está chateado inteiro, ele está chateado mesmo. E aí também é um jeito dele perceber a força que ele está colocando nessa chateação. Então, tem muitas discussões pra fazer: por que a chateação está desse tamanho? E a alegria, não abre, não vai para o mesmo lugar? Por que que ela passa tão rápido e o outro sentimento dura tanto? Ah, sei lá Lu, eu piro nisso. Eu poderia ficar aqui horas, é o meu trabalho, é o que eu faço com meus alunos também é o que eu faço com os meus alunos em aula.

[Acho que está ótimo, pode ir falando mesmo, o que você tiver para falar sobre isso, acho que a gente pode ir seguindo. Você estava falando bastante de como as coisas se organizam dentro de casa e eu ia te perguntar, que outros espaços e outras experiências também fora de casa você proporciona e você acredita que favorece a experiência deles como corpo?]

Eu acho que tem que viajar. Viajar é uma coisa importante. A gente tem bastante dificuldade de grana, porque somos os dois artistas então a gente nunca teve assim, tranquilidade nesse sentido. Mas a gente conseguiu garantir viajar duas vezes ao ano. Mesmo que a gente segure. Isso eu acho que também é um valor. Então, comprar menos roupa, não compra coisa cara. Assim, a prioridade de dinheiro é comida, boa, orgânica, porque é isso. Eu até brinco, assim, é uma brincadeira íntima, mas que pode ajudar a entender o que eu estou falando que ____ (palavra que cortou por conta da conexão e não pôde ser retomada) não precisa de roupa. Eu sempre falo isso. Se você está bem com seu corpo, se você está feliz, se você está saudável não precisa por uma coisa por cima, não é? Isso é o suficiente. Então isso é uma brincadeira, mas a gente viaja. Então acho que conhecer o país. A gente conseguiu fazer duas viagens internacionais. Vamos ver neve. Eu acho que fortalece o elo dos 4 também. Porque, claro, você chega num país que você não fala a língua que está nevando que está frio e aí você só tem esse eixo para se apoiar. Então, depois de um dia passeando você chega no hotel a noite e aquela criança vai falar daquela experiência pautada na experiência íntima que você proporcionou quando ele tinha 6 meses de idade. Então coisas do tipo: veio prato da comida, eu olhei falei “Nossa que nojo” depois eu lembrei “Não, mas a mamãe disse que era bom experimentar” e eu experimentei e era muito gostoso e parecia muito nojento. Porque foi possível dizer que era nojento uma coisa que depois passou a ser uma coisa gostosa que essa experiência se refaz 11 anos mais tarde, 12 anos mais tarde, com a coragem de experimentar, mas é claro que você também tem ali um pai e uma mãe que experimentam. Sobretudo, que dão o exemplo de. Por exemplo, (narrando como se fosse os filhos) eu estava muito cansado porque a gente já tinha andado muito e achei que a gente não ia conseguir chegar, estava chato e andando muito, não sei o que, achando que não ia chegar, daí consegui e vi a coisa mais linda que eu já tinha visto na minha vida. Lençóis Maranhenses, andaram muito para chegar numa lagoa e era tão lindo, parecia mentira que não sei o que, e a minha perna que estava doendo

muito, porque a duna era muito alta parou de doer na hora “Mãe, você não acredita!”. “Eu acredito” eu estava do lado, é obvio que eu acredito e vi. Mas então a coisa do limite do corpo, de conseguir passar. De negociar consigo mesmo: não, eu vou conseguir. Enquanto eu vejo outras crianças na negação, ali na mesma excursão, por exemplo, “Não, então não vou. É muito longe eu prefiro não ir”. Perdendo a experiência porque não foram educadas no sentido de ultrapassar os próprios limites. Então, é que vai parecer coruja isso que eu estou falando, mas, na verdade não é só, a gente não pode pensar só na Be e no T, a gente tem que pensar também nesses alunos todos da [escola] A e da Escola C. Que foram desenvolvendo um saber específico do corpo. No caso, não tanto de passar limite que não é muito esse o trabalho, mas de se encorajar de mostrar pequenas coisas e dessas pequenas coisas terem potência poética e de um outro amigo ou amiga assistirem e falarem “Nossa, que lindo”. O que que é isso “lindo”? De onde veio isso? É uma criança que é encorajada a se expressar, a se colocar e que aos pouquinhos ela vai entendendo que o lindo de um é muito diferente do lindo de outro e que, portanto, é possível sempre ser lindo apesar de ser diferente. Esse tipo de coisa eu acho que as viagens, as viagens são muito legais. Depois a questão da natureza dessas viagens e também dos passeios mesmo em São Paulo, a prioridade, para a gente, pro B meu marido também, é sempre o vínculo com a natureza: parque, praça, bike, empinar pipa. É que eu sou muito radical, não é, Luana?! Com algumas coisas, os meus filhos não vão ao shopping, não tomam coca cola e não sabem o que é a Rede Globo e eles já tem 14 anos. Porque não precisa, não precisa mesmo. Eu tenho outras experiências de crianças que vive na televisão. Você vai visitar em um domingo e tem aquela televisão com aquele Faustão aparecendo ali. É uma dispersão, é como se ela estivesse muito mais plugada lá do que aqui. Então essa mesma criança, vai chegar em uma viagem dessa e a primeira coisa que ela vai perguntar é “Onde está o shopping?”, é “O que que eu tenho que comprar?”. Então, por exemplo, as viagens que a gente faz com eles normalmente são viagens com natureza muito forte. Mesmo quando a gente foi para o exterior a gente alugou uma casinha rural, no meio da Espanha. Uma coisa muito mais... e o programa é esse é ir ver a neve. Enfim, uma coisa muito mais em relação a natureza. Mesmo os espetáculos de dança, de teatro que, obviamente, são coisas que eu curto muito, o B também, mas a gente não coloca assim com essa força, nesse momento. A gente ainda prioriza coisas ao ar livre, que eles tenham chance de ver, mas de sair. Exposições de museu que eles possam ver

só uma sessão, porque eu acho que, enquanto eles não tiverem essa necessidade de ver coisa de arte obrigá-los não vai ser uma boa saída. A princípio eu também penso que uma criança ela precisa ter muito tempo livre. Muito tempo livre. Porque o que ela está tendo que elaborar é gigantesco. Então a gente tem alguns combinados aqui que as atividades extra escola elas acontecem uma a cada ano. Então só vai fazer circo, termina o circo, só vai fazer esporte. Sempre as que priorizam, está vendo: circo, esporte, yoga, as que priorizam o corpo. Mas você não acha que com 14 anos poderia já estar aprendendo a falar inglês? Eu não acho, porque quando eu precisei aprender inglês eu aprendi em um ano, porque eu fui convidada para dançar em Londres. Isso era uma coisa muito importante para mim, eu tinha 22, acho, eu fiz aula todos os dias e aprendi, porque eu ia morar em Londres. Então eu acho isso, acho que se você não tem essa necessidade eu acho que não tem razão, então eu sou zero do conteúdo, nesse sentido, porque eu entendo que eles são muito inteligentes. O que eles precisarem aprender, eles vão aprender de conteúdo. Agora, se a gente não tem interesse emocional é muito difícil. Não sei se também porque a área artística é uma área que a gente trabalha com o sensível. Então, eu já vi pessoas muito técnicas, tecnicamente muito boas, que dançam muito, que decoram texto e que não tem condição, por exemplo, de trabalhar num grupo de pessoas. E não dá para trabalhar, não dá para trabalhar. Então, essa pessoa vai ficar sem trabalhar porque ela não sabe lidar com o outro. Por isso que eu falei que corpo é relação, que a questão da irmandade para mim era muito fundamental e sempre foi. Assim como também, no meu trabalho com crianças na [escola] A eu... agora na pandemia é diferente, mas sempre priorizei dupla, trio, quarteto. Tem que negociar, porque negociar com o outro é negociar consigo. Eu tenho medo do ser humano rígido. Eu acho que de alguma maneira o ser humano é rígido mesmo, a gente tem medo de mudar, de ser flexível, mas eu acho que quando a gente passa a pensar nisso dentro de um sistema competitivo, de um sistema capitalista a gente ainda está falando dessa rigidez como condição de sucesso. Então a gente está falando de uma possessão, porque vê: quando uma criança é egoísta do tipo “Não vou emprestar o meu brinquedo pro meu irmão” está muito no início dessa coisa ainda. Se ele percebe que se ele não empresta o outro também não empresta e todo mundo sai chateado e se ele empresta o outro empresta e você soma dois, você já mudou totalmente a perspectiva dele. É porque realmente são muitas coisas. A gente passou, acho que, quer ver... 7, uns 8 anos com os dois no mesmo quarto, no beliche. Era chato? Era.

Um acorda lá em cima, o outro aqui embaixo. Um faz xixi na cama, pinga na cabeça do irmão, entendeu? Mas eu acho importante, eu acho importante, acho que tem que dividir o espaço, acho que tem que dividir. Se você não conseguir dividir o seu espaço com o teu irmão, com quem que você vai conseguir na vida? Não vai conseguir. Então, acho que tudo isso são coisas importantes. Tomar banho junto, ver transformar o corpo. Um vai virando menininha o outro vai virando molequinho e com naturalidade, isso também é importante. Essa descoberta sexual, muito inicial. É o teu irmão que você beija na boca a primeira vez, experimenta, sabe? Eu acho importante. E, então, a gente tem essa duplinha. Pensando assim... não sei se eu respondi Lu, estou com medo de estar viajando muito não estar falando nada do que você queria

[Não, é isso mesmo, quero ouvir o que você tem para dizer. Não precisa alcançar minhas expectativas. Eu quero ouvir a sua experiência mesmo, o que você na sua presença e experiência de vida tem para me contar sobre tudo isso.]

Eu tenho me assustado muito com as famílias que não conhecem seus filhos, sabe? Eu também, agora falando como coordenadora desse projeto, eu recebo famílias, mães e pais, que normalmente sou eu que chamo (risada) para discutir sobre alguma questão de falta de limite, de falta de condição de convivência. E é impressionante a reação dos pais e meio que independe se é mãe ou se é pai, não consigo nem te dizer é mais um ou mais o outro. Mas essa reação do, de quem você está falando? Entende? Do meu filho? E você começa a perceber que a pessoa não conviveu com o filho. Ela não sabe, porque se ela vai lá com uma baba a baba sabe, mas ela não sabe (riso). Então, é por isso que eu falei sobre a decisão de ser mãe, sobre a decisão de abrir o espaço da vida para isso. Porque é claro que fazer filho é muito fácil. A gente faz, acabou e pronto. Mas, a gestação, por exemplo, não é uma coisa tão simples. São 9 meses, transforma seu corpo pra caramba, o parto não é uma coisa tão simples, mas você pode se ausentar já de cara. Por exemplo, fazendo um parto cesárea programado que tira o teu filho de uma vez e já joga na mão de outra coisa. Tudo isso para mim é corpo, percebe? Passar pelo trabalho de parto é corpo, doer é corpo. Nascer aquela criança suja que não tem nada a ver com o bebê Johnson e acolher, botar no colo e trabalhar muito, encarar, não é trabalhar. Encarar de frente toda essa coisa mais visceral, é a palavra melhor. Essa criança que não precisa por uma fralda Pampers no primeiro dia e colocar uma chupeta de plástico. Portanto, você vai deixar ela sem fralda você vai ter que conviver com coco verde,

com xixi que cai no meio da sua testa, ao mesmo tempo que seu peito jorra leite. Então tem todo uma aguaceira. Cheia de sabores e de cheiros e que nem tudo é gostoso, tem coisa desgostosa. É tudo ao mesmo tempo agora. Teu leite, que está doendo teu peito, o coco que não saiu, a criança que chorou, o irmão que veio, que puxou o outro peito que não queria. Então essa disputa ela é uma disputa inicial mesmo. Eu acho que ela é uma disputa de símbolo num certo sentido também. Então, cada um aos poucos vai entendendo qual é o seu papel e eu como mãe fui entendendo essa coluna vertebral: “Então ta bom, então vamos lá, concentra. Você tem dois seios, tem dois braços, tem dois filhos, vai dar tudo certo”, a princípio (risada). Então, acalma aqui, traz lá. Então, acho que tem algumas premissas, por isso que eu falei da homeopatia, e de tudo mais, que estão mais pautadas na experiência. Então quando você fala assim “A criança vai mamar livre demanda 3 meses.”. Isso significa que você está dando 3 meses para vocês se organizarem. Para vocês entenderem que tanto de leite você tem, quem é essa criança, qual é a fome dela. E você pode correr o risco de pegar um outro médico qualquer que diz “Não, ele tem que mamar a cada 3 horas”. Putz, mas 3 horas é uma medida de tempo que não tem a ver com esse animal que acabou de nascer. Agora, tem também as ciladas do outro lado, dois anos ainda está mamando, será? E essa mãe ficou refém dessa criança? Então eu fui procurando, é que realmente aqui eu poderia te falar de tempos em tempos, eu estou tentando exemplificar, mas eu fui procurando coisas que tem a ver com o corpo, para mim. Então, a minha pediatra que é muito maravilhosa um dia ela me disse assim: “M, quem anda não mama”. Putz, foi sensacional, achei ótimo. Se você anda e vai até a fruteira, pega uma banana e põe na boca, você não vai vir até o peito da sua mãe, arrancar o peito. Então para mim mais ou menos foi isso, eles começavam a andar e paravam de mamar. E o que eu falava para eles é “Você já anda, você não precisa mais mamar, você pode ir lá buscar o alimento que você quiser”. Só que foi muito diferente, a Be começou a andar ela tinha um ano e um mês o T começou a andar já tinha um ano e dez meses. Demorou um pouco mais. Então ficou mais tempo no peito. É um moleque, ela é uma menina é diferente. Eu acho que a relação com a mãe é diferente. Na adolescência refez tudo, ela cresceu muito rapidinho, já é uma menina de 14 anos super autônoma e ele é um menininho que eu ainda dá um baita trabalho, que não faz lição, que tem dificuldade de lavar o cabelo, que não escova o dente. E onde é que dá para esse embate não virar uma guerra? Na hora que ele pula no meu colo e diz “Puxa mãe, não consegui de novo

fazer minha lição”. “É, então vai que eu estou aqui do teu lado e você vai conseguir”. É muito interessante, por exemplo, ele tem muita dificuldade, eu realmente vejo muita dificuldade e se você fala na escola ele vão dizer que o T é ótimo, que ele entrega tudo no dia, que ele é maravilhoso, que ele é muito generoso, então, ele ainda está conseguindo procurar o limite dentro da casa dele, comigo e com o B e não está ultrapassando isso. Ele não está deixando de ser um ótimo aluno, de entregar as coisas caprichosamente e tudo mais, mas ele tem conflito, não é simples para ele. Isso eu acho um grande aprendizado na vida, você conseguir testar em si o que você quiser, mas também saber que no espaço externo você pode ter outro tipo de relação. Eu mesmo sou uma pessoa que me permito muito isso. Eu sou uma pessoa muito emocionada com a vida, muito, choro, choro, choro, choro, mas hoje com 44 eu já não choro na frente de todo mundo e todo tempo. Então eu, eu destino esse banho para chorar, essa meditação para chorar, esse chá para chorar, uma carta pra escrever, um alongamento que vá abrir, choro, choro, choro, entendo, “Ah, putz, é isso, bla, bla, bla...” e vou lá e levo uma equipe de professores de 50 pessoas com a maior segurança, sem titubear. Mas não é porque eu sou muito segura, é porque eu trabalhei minha insegurança antes e fui lá já... Isso é uma coisa que a dança me deu. A dança me deu, porque a dança é isso. Na dança você passa por dor, você passa por machucado, você passa por insegurança e a hora que abre lá o terceiro sinal você tem 400 pessoas te vendo na plateia você dança. Não tem nenhuma chance de você entrar em cartaz, sei lá eu, vai pra Londres, entra em cartaz num Sadler’s Wells vai falar o que “Ai estou com medo pessoal”. Não, você vai dançar e, depois, você vai comer merda na sua casa sozinho. Então isso também achei que era um aprendizado e que tem a ver com muitas coisas.

Essa relação, por exemplo, do início da sexualidade que eles começam a se tocar, se masturbar, eles já têm um pouco de noção de que isso é melhor fazer de porta trancada, e logo depois eu abro. De algum jeito eles anunciam isso para gente. É bonitinho assim: “Mãe, ô, eu vou tomar um banho, mas eu vou trancar um pouquinho a porta do meu banheiro, está?” (faz sinal de positivo com a mão) “Vai lá, seja feliz”. Então, é mais tranquilo que se saiba que tem coisas que são íntimas, tem coisas que são coletivizadas. Enfim, eu acho que isso tudo é aprendizado da vida. Mas, eu realmente acho que todas as regras colocadas para as crianças e todas, e muitas das informações de jogo, de vídeo, de eletrônico, de rotina elas vão muito

contra isso que eu estou falando agora, muito contra. Muito, muito, muito, muito, assim a criança logo ela começa a ter noção muito rígida do que não é permitido, do que não pode fazer, do que vai ser pouco aceito. É, ela vai sempre para o padrão externo, tentando agradar a sociedade, não é nem mais a mãe. E acho que ela vai chegando nesse momento de não saber quem ela é. E fazer uma pergunta do tipo “Você vai prestar vestibular pra que?” para uma criança de, porque é uma criança, de 17 anos que não passou por um processo de amadurecimento eu... o que ela vai fazer? Se eu fosse essa criança, teria me matado. Agora, acho Lu que é muito complicado tudo isso que você traz. Acho que é um trabalho lindo, que tem que estudar muito, mas assim eu não falei dos meus pais. Eu tive muita sorte, porque eles já pensavam isso. Minha mãe é pedagoga. Meu pai foi ator, depois virou sociólogo, então eu tive muita chance na minha vida de discutir, não exatamente a partir do corpo. O corpo é uma coisa que realmente que eu trago de novidade da minha família e, por sintonia e por irmandade o meu irmão também. Meu irmão é ginasta olímpico, trabalha com corpo e a gente sempre teve isso muito forte de trabalhar com o corpo os dois e de passar o dia inteiro experimentando o corpo de alguma maneira e treinando tudo o que você puder imaginar. A gente passava o dia inteiro experimentando corpo. Mas eu acho que para você mudar um padrão de pensamento de uma família, por exemplo, é uma coisa muito difícil. Então, essas mães e esses pais que eu recebo, principalmente agora, na [escola] A, quando eu pergunto alguma coisa sobre a rotina: “Ah, porque que o Pedro só come macarrão?”. Não tem uma resposta, entendeu? Não tem uma resposta, a resposta é “Ah, porque macarrão ele não reclama”. Então vou mudar a pergunta “Porque que você só oferece macarrão?”, é porque macarrão é mais fácil. Bom, então a gente vai ficar no fácil? Então se a gente vai ficar no fácil a gente vai precisar ganhar realmente 25 mil reais, 30, por mês, comprar tudo online e achar que a gente possui o mundo. Porque é isso, ganhar 3mil reais e criar duas crianças não é fácil. Vai ter que ser inventivo, vai ter que. Então é muito louco, porque tudo de alguma maneira ela se junta também em um ato, em uma coerência. Eu sou artista. Logico que eu não aguentaria ter meus filhos criados de outra maneira. Então quando eu falo assim: eles não vão no shopping, eles não tomam coca cola, mas não é porque eu proibi é porque eles nem conhecem isso. Por que eu vou no shopping fazer o quê? Falar para eles que eu não tenho dinheiro para comprar aquilo, então não, então a gente vai na bike, vai no parque. Agora, eu não sei qual vai ser o confronto disso na vida deles lá para frente. O que eu sei é que na

minha vida não foi confronto nenhum, porque eu fui escolhendo caminhos que estavam dentro dessa mesma, mas é quase como se a gente estivesse dividindo o ser humano em duas espécies, você percebe? Isso é uma coisa que me preocupa. Existem alguns amiguinhos da própria escola, alguns amiguinhos, com os quais a gente não consegue se relacionar. Não consegue, não consegue. Da criança vir para aqui, antes da pandemia, e eu ver que putz não dá, porque coisa de conflito mesmo, que a gente trata aqui de um jeito é... uma criança dizer “Eu sou visita, eu deveria poder comer, sei lá, o último brigadeiro”. Aqui em casa, você é visita, tem um brigadeiro, nos vamos dividir ele em três (risada). Eu não vou te dar o último porque você é visita. Então eu acho que a gente pode ir pra muitos cantos pensar nessa loucura toda que a gente está vivendo, das identidades nas redes sociais, no valor que as pessoas têm dado pra si mesmas e para as suas próprias opiniões. Como um mundo de seres humanos mimados e malcriados. E ao mesmo tempo, mimados, malcriados e carentes de amor. Carentes de amor. Porque eu já escutei o contrário: crianças que vieram aqui, menorzinhas isso, e a mãe vem buscar, super com medo “Ele se comportou bem? Foi difícil? Não sei o que...” e a criança olhar para mãe assim e dizer “Eu posso morar na casa da M?”. Porque o limite é confortante. Na hora que você entra no meio de uma brincadeira e você diz “Vim avisar que agora vocês vão parar, a gente vai tomar o lanchinho e só pode voltar pra brincadeira quem comer pelo menos metade da maçã e um pão de queijo”. É confortante. “Tá bom então, oba, agora eu tenho meia maçã pra comer”. Então eu acho também que isso é uma discussão... “Não gosto de maçã, não quero pão de queijo”, eu não consigo entender, sabe? A questão do limite mesmo, qual é o limite? Qual é o limite? O limite tem a ver com você garantir a saúde da criança para ela ou tem a ver com você garantir o seu descanso? É por isso, de novo, que eu digo que tem a ver com você querer muito ter esse filho. Porque falas como “Ah, eu queria ter um tempo sozinha”; “Eu queria voltar pra balada”. Então você podia ter tomado essa atitude. É lógico que todo mundo, todo adulto precisa, de um tempo sozinho mesmo, tá Lu eu não estou falando isso. A gente também tem aqui um combinado, 22h todo mundo dorme, 22h30 é o momento do papai e da mamãe tomarem um vinho, lógico, óbvio. Da vida adulta, eu quero dizer. Mas não de leiloar a criança. Quem fica com ele hoje porque eu não aguento mais. Você imagina que ser humano vai aguentar isso, não pode, entendeu? Não vai conseguir. Não vai conseguir. E fora que a gente tem todas as questões de cada um ter uma personalidade muito diferente. Lidar com o mundo de uma maneira diferente.

Então a oferta que você faz para uma criança não garante o como ela vai usufruir disso, ainda tem essa complexidade. Eu tenho dois filhos eu faço a mesma oferta, um acha incrível, o outro acha um saco. E bate de frente. É difícil mesmo, é difícil. Que mais?

[Acho que se você tiver mais alguma coisa para acrescentar de tudo isso que você vem falando.] Não sei se tem alguma pergunta que você pode me fazer, mais específico ou de alguma idade ou de alguma situação que você queira me contar pra eu te dar uma opinião, porque é muito largo isso e eu estou há muitos anos nisso, então eu realmente poderia falar, falar, falar falar. [Acho que a ideia era mesmo ver o que você ia trazer hoje. Ouvir as experiências que os entrevistados me trazem para poder ouvir e relacionar pensar com base naquilo que venho estudando teoricamente. Foi tudo muito rico. Você me trouxe reflexões superinteressantes e importantes pra mim que eu posso até comentar um pouquinho e quem sabe acabamos conversando mais. Uma das coisas que você falou, que algumas pessoas têm um privilégio de poder viver uma experiência assim e você comenta que isso vem dos seus pais e que você conseguiu viver sua vida dessa forma, que faz muito sentido para você e consegue passar isso para seus filhos de forma que faça sentido para você e que, por agora, também faz sentido para eles. Dentro da minha pesquisa estou conversando com pessoas que tem esse privilégio de viver uma experiência mais próxima com seu corpo e uma questão que fica pra mim com tudo isso e que eu não consigo agora abarcar é pensar como as pessoas podem ter esse privilégio, de viver esse tipo de experiência]

Eu queria falar uma coisa sobre isso. Eu acho que esse privilégio é uma escolha, eu acho que é uma escolha. Isso eu tenho visto. Tudo bem, eu sou bailarina, eu tenho uma possibilidade de remanejar meus horários, eu trabalho mais a noite, eu tenho as manhãs mais livres. Claro, nesse sentido, eu poderia chamar realmente de privilégio, mas o que eu acho é que essa escolha ela vem muito antes de ser mãe. É isso que eu falei agora. É você priorizar, por exemplo, é muito difícil falar isso, mas tem um lugar intuitivo que eu conservo, na minha vida, porque eu trabalho com consciência de corpo, porque eu medito, porque eu respiro. Eu sigo isso. Então, exemplo prático: você me manda mensagem contanto como é tua pesquisa. Eu não tenho horário nenhum porque eu estou fazendo um livro, mas me dá um clique que “Putz, isso daqui é importante eu ir” aí eu arranjo essa uma hora, entendeu? Então, é

possível quando você está bem atento. Eu poderia ter gastado essa 1 hora fazendo uma outra coisa qualquer, porque uma hora é um tempo razoavelmente curto e não priorizado isso. Então, eu vejo que as pessoas não têm consciência realmente de como a gente precisa ser coerente nas diversas áreas da tua vida. E eu acho que essa escolha, ela é otimizada quando você reescolhe todos os dias. Isso tem a ver com um monte de coisa. Eu acho, eu acho que é isso, por exemplo, eu estou casada há 18 anos, e a gente janta juntos os 4. Eu poderia abrir mão disso, seria mais confortável, as vezes eu tenho aula, o B tem ensaio, as crianças não sei o que e é um trampo esperar todo mundo poder vir jantar. Ou todo mundo poder vir almoçar. A gente almoça e janta junto. Mas para mim é um ponto de apoio, é uma escolha mesmo, eu preciso, duas vezes por dia balizar determinadas coisas. E não dá para abrir mão. Mia couto tem uma frase linda que eu não estou conseguindo lembrar como é, mas tem a ver com isso. Ele fala que a gente não precisa ter mais tempo, a gente precisa ter mais tempo para nós mesmos, é um pouco isso. Que horas é que você, é... porque, por exemplo, criança, falando assim, das mães que não tem esse privilégio, ela não precisa de muito tempo, ela precisa de atenção plena. Se você para tudo o que você está fazendo, largar seu celular, se abaixar, olhar no horizonte, no olho da criança e conversar com ela ou brincar com ela por meia hora por dia já é suficiente. Só que a gente fica pasmo quando a gente entende que tem uma mãe que não fez isso durante os 6 primeiros anos daquela criança e agora ela quer cumplicidade com a criança. Não vai ter, já era. É o que eu acabei de dizer, porque só transar não é o suficiente, a gente transa por prazer. Ter um filho é outra questão. Então, depende de você ir conversando com essa criança na barriga, entendendo o parto, apresentando cada coisa da vida. Porque tem coisas também, Luana, você sabe melhor do que eu, você é psicóloga, são irrecuperáveis. Memória intrauterina é irrecuperável, ficou inscrito, na formação do corpo, imagina. Corpo, crânio caudal, vai aparecendo da cabeça para o rabo. A rejeição, o medo, como é que vai fazer? Você vai ficar levando isso aí para o resto da tua vida. Logico, tem terapia, claro você pode rever, pode se perdoar, pode perdoar o outro, pode entender. A gente sabe. eu sou uma das pessoas, como eu falei no começo assim, completamente fã da psicologia. Eu faço terapia nem sei quanto tempo, 30 anos. Sempre fiz assim. Ciclos e ciclos. Primeiro mais freudiana, depois junguiana, enfim. Agora eu faço uma terapia junguiana que eu gosto muito. Que tem mais cara. Do sonho e de tudo isso que eu te contei, mas eu tenho um acompanhamento. Minha filha, que tem 13 anos, pediu, mais

ou menos no aniversário dela para fazer terapia, então ela faz terapia, ela tem 13 anos, 14 agora. Então, é, claro que a gente sabe que é reversível, mas quando você conversa com as famílias as pessoas não têm noção. O que eu recebo é assim, eu pergunto, por exemplo “Ah, essa criança teve algum trauma? Sofreu algum medo?”. “Não, acho que não”. Porque o que que a pessoa está imaginando que é trauma: é um acidente de carro que ela viu a mãe morrer, não é sobre isso que eu estou perguntando. A gente sabe que pode ter dado um apagão, a criança ficou sem luz meia hora e aquilo para ela gerou um trauma. O trauma não tem a ver. Então acho que tem uma condição. A mesma coisa acontece no corpo em relação a coordenação motora, por exemplo, da mãe chegar para mim dizer “Mas essa pessoa, essa criança nunca ai conseguir, porque ele é muito gordinho”. Então você já acabou com teu filho agora, entendeu? Como assim é muito gordinho? Você alimenta ele, começa por aí, (risada) no mínimo se culpe. E depois que gordinho não é uma questão para o corpo, não é uma questão. Isso não faz nenhuma diferença no sentido expressivo. Ele não está bem, o que não está bem? É ansioso? É medroso? É, sei lá... E as pessoas não percebem essa mistura, por isso eu estou falando que quando você pensa em psicomotricidade, é muito, muito mais complexo. Então acho que a gente, voltando, só para a gente não sair demais da tua pergunta, assim: “Eu só estou entrevistando pessoas privilegiadas” lógico, porque para o teu trabalho só vão vir as que se tocam com a tua pergunta. Está certo? Mas talvez essa palavra “privilegiado” não seja muito boa pra você. No sentido de que não é um privilégio dado, é um privilégio escolhido. Então quem não é privilegiado é provavelmente quem não tem consciência da integração, não tem compromisso com a formação do ser humano ou não é tão sensível. A gente sabe que é a maioria, a gente sabe que é a maioria. E a gente sabe também o que a gente está passando numa sociedade brasileira. Então, enfim, a gente poderia... agora, como é que você? Daí a função da gente, eu acho que é como você sensibiliza. Eu tenho, por exemplo, feito um trabalho de formação com os professores, é, curriculares da escola. Então, além de eu coordenar os artistas que dão as oficinas de artes eu faço alguns trabalhos de sensibilização com os outros professores, porque a hora que o professor, ele se vê, ele consegue se mover, ele fica feliz de fazer uma dança circular, de sentir os pés, ele consegue entender que é muito importante ele garantir isso para a criança. Porque antes dele sentir na pele dele, ele não vai fazer isso. E ele vai cair naquele erro de: agora todo mundo olha para frente, e fica quieto, sem pensar que isso é tão prejudicial. Porque isso é

confundido, isso é confundido com uma falta de limite total, por isso que eu fiz questão, de fazer para você essa colocação sobre o meu filho dentro da minha casa e meu filho na escola. Eu não acho, que isso fique registrado (risada), que a criança não tem que ter limite. Eu acho que ela tem que ter, tem que ter. Eu só acho que ela tem que entender o limite dado, porque se ela entender ela vai fazer isso que eu estou te falando, ela vai dentro de casa fazer uma coisa e fora vai fazer outra. Isso começa muito pequenininho. O T, por exemplo, batia na Be, batia mesmo, batia forte. Lá para pracinha, ele não batia em ninguém. Porque a bronca que eu dava nele era tão grande que ele não ia se atrever a fazer isso com alguém que não era irmão. Então, eu não acho mesmo que não tem que ter limite, mas eu acho que precisa experimentar. Experimentar para saber. E as vezes a gente, é claro que a gente não vai deixar experimentar alguma coisa que corre risco para criança. Mas, muitas vezes a gente não deixa coisa que não fazem nenhuma... Eu lembro certa vez que eu fazia café, os dois entraram na cozinha, sentiram o cheiro do café: “Mãe, a gente pode comer esse pó do café?” já coado assim. Eu falei “Ó, é ruim, mas vocês querem experimentar?”. “Sim, a gente quer”. Dei duas colherinhas pequenas. E é horrível pó de café coado, cuspiram (som de nojo), fez uma puta sujeira na cozinha. Eu contei isso, nem lembro pra quem... acho que era uma moça que vinha cuidar deles de vem em quando e ela achou tipo, muita loucura “Como assim? Você deu pó, podia ter feito mal”. De onde pó de café faz mal, gente? Cadê? Faz mal é ter o trabalho de ter que limpar a cozinha, é fazer a criança cuspir. Claro que é mais fácil você falar “Não, mamãe está fazendo café, sai pra lá que está quente”. Pô, mas olha tudo o que você falou: não vai experimentar, não chega perto, é perigoso, é quente, pode queimar. Pô ele só queria experimentar o pó de café. Você cortou metade da vida (risada) da criança ali. Então isso, por exemplo, eu acho grave. E de novo, qual é a prioridade dessa mãe? Prioridade dessa mãe é garantir uma vida sem filho. Então ela não deveria ter tido filho.

Transcrição entrevista 3

Entrevistado: Lc – 34 anos

Filha: 4 anos

Primeiro acho que assim, eu acredito muito que o corpo é um só, então, eu faço terapia já há muitos anos e considero que é fundamental, inclusive pela minha profissão de professor. Eu tenho uma visão um pouco diferente da psicanálise, nesse sentido. Eu acho que o corpo é a forma do cérebro se expressar também e o cérebro é expressão se, no, do corpo e se expressa no corpo. É uma via de mão dupla. Então, isso já é uma coisa muito importante. Junto com alguns, por exemplo, as ideias da Emmi Pekler que é uma médica, pediatra. Quando a L nasceu é isso tudo, essa ideia por trás. Então, por exemplo, uma coisa que é básica, mas que pouca gente aplica, usa e sabe, que eu acho que, para mim, tem a ver com o desenvolvimento da criança até 7, até 12 e do adulto também. É que para você adquirir autonomia e ultrapassar as fases do desenvolvimento, e a Emmi Pikler está falando dos 0 aos 3 anos, o desenvolvimento motor. Primeiro, você nunca adianta um passo, ou seja, uma criança que não tem autonomia pra ficar em pé, você não põe ela em pé. Uma regra simples. E, como você também garante a importância de cada fase e não valoriza mais uma à outra. Então, rolar, o recém-nascido rolar é um passo motor tão ou mais importante do que o andar. É no final dos, desse desenvolvimento, um ano ou mais. Algumas crianças demoram um pouco mais até que um ano. Então, isso, essa ideia do respeito e da confiança na vida, como o desenvolvimento como vida é fundamental e funda a minha atuação como pai, eu diria, junto com a L desde pequenininha. Desde que ela nasceu. Agora, tem todas as questões da história dela. Então, não existe o jeito certo. Acho que para mim, ao longo desse processo é muito mais você aceitar as atitudes que você toma. Porque educação é relação não é aplicação de alguma ideia. Então na relação você faz coisas que você tem que reavaliar, então não tem um desejo e uma linha certa. Por outro lado, as minhas experiências tanto na educação, quanto, principalmente, na eutonia, desde criança. A minha mãe trabalha com eutonia e eu bem pequeno comecei a frequentar um grupo de eutonia que é aula em grupo. A eutonista que a minha mãe fazia eutonia montou um grupo com criança e, enfim, participei desse grupo um tempo, fiz o grupo de adultos dela e a eutonia tem uma coisa linda do respeito. A imagem corporal para mudá-la. Então, se você quer

trabalhar a sua imagem corporal, ou sua consciência corporal, ou tensões que você sente que tem a ver com alguma emoção com algum trauma X o primeiro passo é você aceitar o que está agora, através de observação. A eutonia é uma técnica desenvolvida pela Gerda Alexander, na Alemanha e depois na Dinamarca. Uma alemã que desenvolveu na Dinamarca que trabalha com a ideia do equilíbrio do tonos. Uma prática de autoconhecimento, autocuidado e desenvolvimento da consciência corporal... calma que eu perdi um gancho que eu ia falar alguma coisa, desculpa. Bom, sim. Eu fiz a formação em eutonia, depois, quando eu terminei a faculdade de educação fui pra formação em eutonia e eu percebo que, na verdade, porque que eu não julgo como as pessoas e até olhando a minha experiência se relacionam com essa questão, com as crianças, porque é uma questão, na verdade, social que a nossa sociedade ela privilegia a mente em detrimento do corpo. Ela tem uma visão crista, católica, sei lá eu, em que o corpo é ruim o carnal. É proibido. Então a eutonia é muito importante, é uma prática incrível, assim que você vai dentro dos seus limites. Então eu também desenvolvi um projeto com uma amiga eutonista que se chama “Meu Amigo Esqueleto” e que a gente tenta, já há algum tempo, a gente está olhando e pensando como desenvolver algo que traga essa visão de corpo e mente como uma coisa só e fale de anatomia para as crianças. Então, trazendo os conceitos da eutonia. Que é uma terapia holística nesse sentido. De mente-corpo, então, esse é um ponto de partida da Gerda, fundamental e interessante é esse. E a outra coisa que ela fala, com o bebê principalmente, é o contato. Então o contato primeiro é consigo mesmo na eutonia. Depois que você se conhece e sabe seus limites você está mais, está pronto para estabelecer o contato com uma outra pessoa. O encontro entre esses dois contatos tem muita comunicação, no contato entre uma, duas ou mais pessoas. E o bebê ele é muito exposto, e a relação que você obrigatoriamente tem é a relação de cuidar, que é a mais importante. Então você estar presente no momento do cuidado e não simplesmente pegar, trocar uma fralda assim (faz movimentos bruscos e rígidos com os braços) como se fosse um objeto, mas não, observando e sentindo o contato daquele ser é muito importante, é fundamental para o desenvolvimento integral daquele ser, sempre pensando essa unidade, por isso o desenvolvimento integral. E para que ele seja integrado também. Então, a minha ideia é um pouco desenvolver esses saberes e organizar ele para produzir esse material, tanto para famílias, quanto para educadoras, como para, junto com essa minha socia. O “Meu Amigo Esqueleto” te esse objetivo. A gente também faz oficinas de anatomia pra

crianças. Fazia, não é? Agora a gente está pensando outras possibilidades dentro desse modelo pandêmico e, deixa eu pensar... Então, nos 3 primeiros anos, desenvolvimento motor e essa ideia do contato da eutonia, o respeito ao processo de desenvolvimento da criança foi o que norteou para mim. Vem muitas coisas de muitos lados do tipo, “Ai, está muito magra. Tem que tomar não sei o que, tem que dar complemento”. Eu tive a sorte, eu digo sempre, de ter uma prima irmã que tem um filho que tem 5 meses de diferença da minha filha e ele é o oposto, ele sempre estava acima da curva do penso, não sei o que. Então, a minha filha sempre estava abaixo e eu sempre fui assim também desde criança, sempre estava abaixo da curva. Teve um médico que queria me dar suplemento, enfim. Então, é confiar, é confiança total, esse momento é muito potente. Ao mesmo tempo você vai cuidar da melhor forma que você puder, porque são 3 anos que valem... por 100. De fato, e depois disso tem uma coisa interessante que é... eu sou professor também, no D e eu tinha um aluno que ele não conseguia pular, com 6 anos e ele não saía do chão quando ele pulava. Os pais, os dois, eram gordinhos quando eram crianças e são superesportistas para ficar fit. Foi um caso que me pegou muito, porque era um menino genial e que isso nunca vai aparecer se alguém não falar. Eu acho que depois que a criança faz 3 anos, quando entra na escola acabou. Porque a escola, ela separa o corpo da sala de aula. É a sala de aula e a educação física. E o corpo vira mecânico, ele dissocia do sentimento. Então a educação física: todo mundo é igual na fila, sai correndo, pula e dá uma cambalhota. E você vai usar o cérebro lá na sala de aula. Então, eu sempre vivi esse dilema e tentei fazer coisas de eutonia na escola, algumas coisas rolam. Pega uma aula de não sei o que, vai fazer aula de dança. Rola, funciona. Só que é a aula de não sei que, não é integrado. A educação não é integral. A educação ela reproduz as instituições sociais, então, a escola ela é péssima nesse sentido. Se ela quebra isso no meio não tem como você lutar por uma concepção, eu acho, de, não sei, de corpo dentro dessa instituição. Essa instituição está moldando aquele corpo. Ela está fazendo exatamente o oposto, não tem como você... O que eu piro na L é que ela tenha em casa a possibilidade máxima de exploração do espaço amplo, para não ser só a escola. Então, frequentar pracinhas e, de preferência ter grupos de outras crianças. Isso para mim foi, logo que ela nasceu. Eu fui, enfim, tem uma experiência da antroposofia na minha família, por conta de uma tia e meus primos todos estudaram a escola antroposófica. E tem essa coisa da quarentena, logo que nasce. Eu, sempre achei que ia fazer isso e, e fiquei, reproduzi isso, até a hora que ela

nasceu. Na hora que ela nasceu me deu um ímpeto louco assim, de que se eu tivesse com ela protegida aqui (mão no peito), perto de mim, voltada pra mim, sem ver o mundo, ela sair e ela ouvir outras crianças brincando e assim, depois de 15 dias, muda. Ela não é mais tão, cada vez vai abrindo um pouco mais essa pele, gradativamente, sempre, é todo dia. Todo dia tem, dar uma andadinha que passa no parquinho. Porque, a criança como ela aprende a andar? É observando, se tem uma criança que acabou de aprender a andar ela está mais perto dessa virada, então a maior parte das coisas as próprias crianças ensinam para as crianças. Não é a gente. A gente tem essa ilusão, educador, educadora, professora, de que tem que controlar a aprendizagem. Isso é, é uma, uma prisão do próprio educador. O próprio educador se coloca nessa prisão de precisar controlar e é uma posição de muito controle, é surreal, falar a hora que você pode fazer xixi. É o tempo inteiro controlando esse corpo, controlando esse corpo. E, então, se ela vai ter essa experiência na escola, isso é, todo mundo vai ter essa experiência na escola e também a gente tem que aprender a lidar com isso, já que é assim. Também não é ignorar que isso existe e tentar criar um mundo ideal da minha casa que ela fica, não é isso, mas é poder variar as experiências, então, sei lá: fazer um balanço em casa, aí vai na pracinha. É que agora tudo isso está uma loucura e a gente quer todo mundo, sei lá, parar, porque, assim, separado, com filha, quando eu estou com ela eu estou sozinho com ela. Eu posso contar com meu pai e minha mãe que ficam com ela quando eu estou trabalhando, porque se não seria impossível. Sozinho, não tem como, mas está uma loucura isso, de dar conta de tudo, da casa, trabalhar em casa, fazer tudo de casa e ficar com ela. Eu trampo no computador, esse trabalho ele é muito, contribui muito para isso que a gente está falando. Para essa dissociação e você não perceber como está seu corpo na relação ali com o computador. A tela ela funciona muito bem para isso que é aquela coisa da TV, de ver TV jogado no sofá. Isso me lembra uma outra coisa que eu faço muito com a L e comigo que é paradas pra observação. Porque a questão é essa, não é de você se julgar, falar “Nossa, estou sentado errado”, não é errado e certo é: “Nossa deixa eu observar. Opa, estou assim, será que eu posso fazer um pouco mais assim (mudando a postura), empurrar o meu ísquio”. E os nomes dos ossos, são coisas que as pessoas não sabem e são super importantes. Básico... então com ela também isso sempre assim. Outro dia a gente estava conversando sobre embriologia. E foi muito doido, porque ela tem 5 anos. Ela, vai fazer 5 anos, ela nem tem 5 anos ainda. Ela me perguntou, ela falou assim “Ah, minha mãe disse que

tem o ovo da mulher e tem o ovo do homem e que junta e faz o bebê e forma o bebê e depois ele fica crescendo dentro da barriga e sai pra fora”. Ai eu mesmo perguntei: “Nossa, mas como que sai para fora, que história é essa? O que acontece?”. Aí falamos, passagem, bacia... Ela ficou assim, depois ela me perguntou “Pai, como que junta o ovo do homem com o ovo da mulher?” (risada). Isso escovando o dente de manhã. Ai eu, nossa, (risada), que legal. E, putz, ótimo ser educador. Logo na sequência, já depois pensei, depois da conversa, fui atrás de uma literatura, um livro, comprei no mesmo dia para no dia seguinte a gente ler a história. Mas na hora respondi, falei que era uma coisa, acho que os pontos básicos que eu coloquei, primeiro: que é uma coisa que só adultos fazem e que é gostoso e é prazeroso, que é sexo. Como é, falei que põe o pinto que coloca lá dentro e tem que estimular e é uma coisa privada que as pessoas fazem geralmente sozinhas, num quarto fechado. E isso. E ela meio aceitou. Aí eu trouxe o livro. Quando eu apresentei o livro, não, desculpa. Nesse meio tempo, no almoço, acho que no dia seguinte, algo assim, ela falou de novo nesse assunto e falou “Então é um bebezinho que vai crescendo?”. Eu falei: “Nossa, sabe que uma das coisas que eu mais gosto de estudar é o embrião, que é a embriologia que é como se forma o embrião que é antes de virar feto e são só duas semanas.” Falei assim, “É como se você ficasse, hoje e fosse dormir até o final de semana com a mamãe aí depois até o final de semana com o papai e depois todo o resto do tempo que está na barriga da mulher é um feto”. Então, confiar. Isso é, acho que isso já é mais da minha experiência com a educação, mas tem a ver com isso também e ela falou isso para mamãe. A A me mandou uma mensagem falando “Ela me contou que forma, que tem duas bolas que uma é a cabeça, o cérebro e a outra é o corpo e depois junta” que foi dessa conversa do almoço. Então confiar nessa capacidade de apreensão das informações, isso é uma coisa básica que também é meio rara. Então são muitos elementos. Agora, o que para mim é o mais importante é o autocuidado. Porque a gente presenteia as crianças, tanto as crianças da escola que eu consigo ter mais controle. Porque quando a gente é pai a gente surta, a gente perde a paciência, a gente briga à toa com a pessoa, a gente tem uma relação diferente. Por isso que eu não me cobro tanto nisso, eu tento aceitar como é e lidar, explicar, sempre falar muito. Mas, o autocuidado, se a gente cuida das nossas questões a gente talvez passe... e o autocuidado [desculpa, travou um pouquinho, se você puder repetir esse final]. Como pai eu não me julgo, porque eu sei que o importante é aceitar. Como é para conversar, falar “Nossa, estou muito estressado do

trabalho, por trabalhar na frente do computador, desculpa”. A gente poder se relacionar de verdade, verdadeiramente com as pessoas, uma coisa que vem da educação. Mas acho que sempre integrado. A eutonia, ela também é traz uma coisa de respeito. Mas o que eu ia falar que é o mais importante é o autocuidado, porque quando a gente se cuida e olha para as nossas questões a gente não reproduz a ponto, a gente não passa isso para os nossos filhos, se a gente se trata (risada), se a gente se cuida, se analisa, se olha. Não é fácil, mas a eutonia é uma ferramenta muito, muito potente para isso. Então, eu acho que a coisa mais atual, pensando que eu estou tentando fazer uma retrospectiva desde que ela nasceu até hoje que ela vai fazer 5 anos daqui a pouco. Eu percebo que os meus momentos que eu estou com ela são os melhores momentos dessa pandemia para o meu corpo, porque eu me sinto.... O confinamento me trouxe uma coisa (coloca a mão no peito) assim que eu não sei nomear direito, mas uma tensão, é envolta da caixa torácica (risada) que quando eu estou com ela eu abro meu corpo, eu brinco na expansão. Então hoje eu percebo uma coisa que eu acho que é meio nova e eu estou entendendo ainda o que que é, do quanto essa confiança, essa vida no desenvolvimento, agora que ela passou uma primeira fase do desenvolvimento motor e ela já tem toda potencialidade para desenvolver uma gama de diferentes movimentos. Se eu deixar, ela me ajuda a me cuidar. Agora, uma coisa importante, sempre sob um olhar, isso é, a eutonia ela traz algumas ferramentas que então eu vou, eu sempre vou proteger minha lombar. Isso é bem concreto, porque a Gerda é bem concreta, é organizado assim, a ideia. Então, eu posso fazer um movimento da academia de agachamento que todo mundo se ferra. Tem o aplicativo da Nike para você fazer, se machucar e ter que ir atrás de um profissional, por isso que eles liberam tudo de graça. Mas a eutonia é uma ferramenta para isso, você não vai passar o seu limite e se machucar, porque o ponto de partida é a compreensão do seu limite, para não passar (risada). E, sempre vai um pouco antes do limite e volta, vai um pouco antes do limite e volta, aí o seu limite vai indo para frente, entendeu? Você vai ganhando alongamento, você vai ganhando uma série de coisas que o movimento, esse movimento mais anaeróbico dá esse ganho. Então, a eutonia é uma terapia corporal, com tonos baixos, geralmente, não só. Mas ela também é uma ferramenta para quando você vai fazer outros movimentos. Então, isso com a L é muito legal, porque ela está sempre trazendo gamas de movimentos que eu não faço geralmente. Então essa brincadeira com ela é muito boa, de imitar, de fazer um faz outro faz. Outro dia, eu ensinei uma coisa besta, que é polichinelo. E

ela adorou, porque é uma coordenação do corpo inteiro, as crianças gostam de aprender e quando elas aprendem concreto no corpo é muito legal, porque está na cara a aprendizagem. E acho que pra fechar essa parte, depois eu queria que você fizesse mais alguns questionamentos, eu não sei se eu fui onde você queria, eu acho que eu vou voltar pra Emmi Pikler e para as fases que cada parte do processo é muito, tão importante quanto o que a gente considera e determina como final. E isso vale para sempre, no desenvolvimento da criança e na aprendizagem até os 12. Para mim isso é muito importante, porque como alfabetizador eu também volto para isso com as teorias do Piaget, da Emila Ferreira e mesmo Wigotsky que eu prefiro até a abordagem, mostram que você, mesmo que para a gente não seja tão claro um pequeno avanço que a criança faz ali quando ela está aprendendo a linguagem escrita, como os adultos escrevem, eu falo assim [travou mais um pouco]. Então dentro dessa ideia da psicogênese, da língua escrita e também essas ideias de Wigotsky quando elas aprendem essa linguagem escrita elas também, a gente valoriza a escrita convencional e a gente só vai achar que está certo, a gente eu digo, senso comum. Quando ela escrever convencionalmente, a gente talvez vá deixar de valorizar os pequenos avanços, que é isso, uma pessoa que conhece vê o texto de uma criança e vê sei lá “ao” pode ser, sabe que pode ser uma gama de palavras ali e que tem um acerto naquilo, então, acho que uma coisa que a Emmi Pikler traz é que não é nem pra valorizar muito, nem pra desvalorizar cada passo. O ideal é que você reconheça um passo, tem que reconhecer, quando a criança dá um passo, faz uma coisa que ela não fazia antes. Em direção ao seu desenvolvimento e ao desenvolvimento de sua autonomia tanto motora como é, na relação, como em todas as linguagens que existem a gente tem que reconhecer, mas também não hipervalorizar, porque se a gente hipervaloriza ela estagna naquele passo, ela vai demorar mais para dar o próximo passo, porque ela entendeu que aquilo é importante, aquele passo é importante e não é, a gente nunca para de desenvolver. Isso tanto como alfabetizador eu percebo como eutonista, nesse estudo do desenvolvimento motor dos 3 primeiros anos e tal. Então acho que isso para mim é uma grande base norteadora, para minha intervenção e para minha atuação e minha relação com a L. Acho que é isso e o autocuidado. O autocuidado é muito importante porque a gente só pode cuidar com contato e carinho e amor de uma outra pessoa se a gente aprendeu a se respeitar, a se amar e se tratar com carinho. Minha prática acho que é

um pouco por aí, não sei o que que você espera, se é, que mais você gostaria de ouvir.

[A ideia é que de fato você fale o que vai surgindo em relação a tudo isso. Está super interessante escutar você falando, vou até fazer um comentário: é interessante observar a diferença entre as entrevistas, porque eu entrevistei uma pessoa que tinha filhos mais velhos e ouvir essa diferença de tempo e intensidade das experiências das crianças e como pais. Acho também muito legal isso que você traz da experiência de educador, de ter essas duas formas de olhar. E a partir disso, pensar com você acredita que a experiência de integração corpo-mente pode favorecer, colaborar para a experiência de vida e como vivenciar essa integração é diferente da experiência desintegrada? Olhando talvez para as pessoas com quem você convive e em relação as crianças, pensando na L e talvez nos seus alunos]

Sim, eu acho que essa coisa da L daqui para frente e também dos meus alunos tem um pouco a ver com o que eu estava falando que agora. Cada vez mais é uma relação de via de mão dupla. O cuidado é dos dois lados, a relação de afeto se dá das duas vias, quanto menor mais depende de um cuidado do adulto para se formar. Se você não falar com uma criança ela não aprende a falar, é nesse nível (risada). Uma criança pequena até 3 anos 5 anos. Agora daqui para frente é isso eu acho que é muito interessante e desafiador essa relação de ser tocado por esse corpo e poder se expressar, pra não formatar a criança. Acho que no âmbito da nossa casa a gente consegue transformar essa, algumas coisas, apesar da sociedade desintegrar a gente consegue integrar. Eu acho que, eu como professor não julgo nada, eu não julgo, porque como é uma relação e cada ser é um e cada mãe, cada pai estabelece uma relação única com cada filha e cada filho, não cabe muito julgamento. Agora, eu troco com as minhas primas, principalmente, com amigos e amigas. Eu troco muito e eu vejo, também os adolescentes, na verdade, a minha geração em relação a geração dos meus pais, meus primos mais novos em relação a mim, tem uma relação muito clara entre as tecnologias e questões de saúde do corpo. E eu mesmo sou super acometido por isso. Não tenho nenhuma solução mágica para resolver isso. Agora, você estava falando, eu estava pensando que tem uma questão que é o espaço. Porque, o espaço ele é a base das experiências possíveis ali dentro, então quase que é determinante do que vai ser apreendido. Olhar, cuidar e transformar os espaços é fundamental. Então a L desde pequeninha eu deixo ela subir em cima do carro e

andar e eu ficava perto e foi sempre uma conversa, não sei o que, e agora ela já sobe sozinha e, só pode ser no meu carro, porque é isso, as pessoas não gostam que suba no carro, então só no meu carro ela sobe. E é uma brincadeira, enfim, que tem da nossa relação ali, muito criticada (risada) por todos, mas que para mim é importante. Eu não sei dizer essa coisa assim da diferença de mim para outras pessoas, acho que é algo que, não sei bem como por onde entrar. Até por viver muitas experiências na escola de diferentes formas que eu acho que eu tenho essa posição. E porque não se trata de... se você julga uma ação da pessoa ela se fecha, se encasula, se você conversa naturalmente sobre aquilo ela se abre pra o diálogo e pra aceitar que ela faça isso e até pra uma possibilidade de se transformar. E com a L eu acredito que é a mesma coisa, então, essa semana (risada) rolou uma briga, a gente brigou e eu estava super sem paciência, porque eu fico aqui 6 horas com as crianças mó paciente, organizando 30 crianças no chat, abre microfone e eu sou a pessoa mais paciente do mundo, porque é o meu trabalho. E eu chego com ela e é isso, faz parte e o que é importante a meu ver é você se retomar, você percebeu que eu estava, ontem eu estava muito bravo darará, então não tem nada a ver com você. Para mim é uma postura, não é uma ferramenta, não quero apresentar nenhuma ferramenta. E uma outra questão, as aulas de corpo, aulas de balé, aula de natação eu, é uma coisa que eu não tenho conclusão, não sei direito, eu acho, eu sempre pensei desde criança que tende já, por ser institucionalizado, a gerar um possível desconforto com aquilo que é a coisa da aula de inglês que todo mundo odeia, na verdade, e faz porque é obrigado. Sendo que, poderia amar inglês. Poderia aprender inglês quando falasse “Nossa, olha que legal, quero saber o que fala nessa música”. Então a L eu ainda não institucionalizei e tenho dúvidas, eu já quero, enfim, eu já pensei na aula de natação. Por outro lado, ela aprendeu a nadar nas férias, a gente junto, na piscina. Então, eu acho que tem uma virada, até os 7 anos, que é diferente. Se a gente fosse falar da faixa etária acho que até os 7 é uma coisa e dos 7 para frente é um pouco diferente mesmo. E aí talvez seja até mais importante você organizar e colocar em alguma coisa que ajuda a sistematizar os saberes e tal. Por outro lado, eu não vejo nada que exista assim, alguma coisa que trabalhe o corpo para as crianças, de uma forma não mecânica. Então mesmo as coisas legais como a capoeira que é super interessante que tem movimentos incríveis e tem a história e tem todo um viés até religioso que é muito interessante, a aula consegue transformas na coisa: movimento 1, movimento 2, movimento 3 que para mim é essa coisa do engessamento, do desintegrar esse

corpo que a capoeira é o posto disso. A acapoeira é uma prática de integração, com certeza, e como eutonia existem várias práticas de integração. Por isso eu tenho essa questão das aulas que eu não, nunca coloquei ela em uma aula de alguma coisa. E penso, na verdade, em colocar em um esquema do tipo, uma amiga que está fazendo um negócio de música, de batucada para criança, mas que não é educar e está inventando um bagulho ótimo, porque é uma coisa menos estruturada que a aula, na escola, de música, para ela experimentar. Porque, na verdade, o corpo da criança, ela, quando ela nasce e acho que até bastante, uma idade bem avançada, ela sente tudo, sente, no corpo. Então a criança ela é muito mais ligada que o adulto no gesto, na comunicação não verbal. Ela olha o corpo do professor, na hora ela fala, tipo, ela nem fala, ela percebe (risada) está cansado, ou está feliz, ou está triste. Então, para ela é integrado, acho que até por isso que eu gosto tanto de trabalhar com criança e trabalhar com computador é tão pesado, porque eu me regulo, quando eu estou com as crianças o meu corpo ele vai para um lugar de autocuidado. Quando eu estou com a L ele vai para um lugar de autocuidado e de respeito e de dançar, e de se movimentar livremente. Então, a ideia do “Meu Amigo Esqueleto” que é esse projeto, é criar um centro de estudos de corpo para criança. Não é de corpo, é de práticas integrativas, é que é de eutonia, a gente trabalha com eutonia. Mas a gente não fica restrito, a ideia é construir um projeto que pense práticas integrativas que ajudem a restaurar essa cisão. E isso a partir dos 7, até os 7 é o corpo experimentar livremente e parece simples, mas não é simples isso. Porque a gente dá poucas oportunidades de meios, de espaços, de vivências para as crianças de exploração livre do corpo no espaço. A gente sempre propõe sentar, a gente sempre propõe deitar, enfim. E mais, a criança, o corpo da criança sabe, por isso que a criança corre. Fica correndo dentro de casa. Ela sabe o que ela precisa e a gente vai ensinando até os 7 a perder isso, a desintegrar. A parar de correr à toa. A gente sem perceber vai ensinando que “Fica quieta”, “Para esse corpo”, eu mesmo (risada). E acho que nisso tem uma outra coisa também, eu adoro esporte, mas com a L, nesse âmbito, eu troco muito, porque eu acho que tudo pode ser potente, nessa ideia, a eutonia da essa integração e qualquer movimento, qualquer prática, ela vai ser uma prática de cuidado, se ela for feita com respeito. Eu acho que é, a ideia, nossa eu esqueci o que eu ia falar, desculpa [você estava falando do esporte. Acho que você ia falar alguma questão do esporte, que você faz com a L nesse âmbito]. É, na verdade, isso é só uma questão de, não tem certo e errado, de novo, não demonizar qualquer prática e, qualquer prática ela pode

ser feita com respeito e isso que é o mais importante. Uma outra coisa então que é bem importante também (Deu um problema com a plataforma que estava sendo usada e depois de alguns minutos a conversa voltou em outro site)

[Desculpa a confusão, coisas do remoto]

Eu estava pensando numa coisa aqui, eu acho que eu estou meio confuso hoje, estou com poucas certezas, então também me ponho a disposição para você, se quiser alguma referência, alguma coisa das coisas que eu trouxe eu posso aprofundar, posso te passar alguma coisa, sem problemas. Então, é, eu estava pensando também aqui, agora, o quanto, isso que eu falei, da gente fazer as tarefas cotidianas com a criança, a gente ter um ímpeto e quase uma educação social mesmo pra fazer sempre isso, sem contato. Quando eu percebo que eu consigo parar e estar presente naquele momento, em mim, no meu corpo. Observar a minha relação com o corpo dela, quando eu pego ela, por exemplo, a relação muda. A relação com ela muda. Então, isso é muito importante e isso é algo que é muito difícil de fazer mesmo. Um exercício permanente de atenção. E acho que isso é bem importante nessa relação. Porque aí não importa, por mais que o espaço seja educador, o meio, tudo, toda vivência é importante e isso é uma coisa da eutonia. A eutonia, você começa, depois que você começa a fazer eutonia, você começa a fazer tudo que é, teoricamente mecânico da sua vida como tomar banho, escovar os dentes, comer, cozinhar, lavar a louça com contato, contato com o objeto. Você faz contato com o objeto também. Contato com o chão. Então, muitas vezes eu me desmantelo com ela e quando eu tomo a minha atenção e volto pro meu corpo, pra mim mesmo e lembro disso, eu percebo que eu tenho uma relação com ela diferente, melhor, de mais respeito e integração, minha e dela. Então tem a ver com o que cortou quando caiu a ligação, que é essa questão do exemplo, do adulto como a referência de movimento, de organização postural, de imagem corporal, de relação, de forma como lidar com o outro, com o mundo, com o diferente, com o, é tudo uma coisa só. Por isso que é tão importante a gente cuidar de si para poder ter filho, mas isso ninguém fala. O pessoal acha que ter filho é só a criança vir. É um trabalho árduo e cotidiano a educação de uma criança. E, você precisa cuidar de si para poder pensar em atuar nesse processo de desenvolvimento. Então é o meu foco da minha vida (risada), acho que o que eu mais me desenvolvo e busco saber mais, estudo e penso sobre é a paternidade, o desenvolvimento da criança. Então, é isso, pra mim a liberdade é o mais difícil de ter,

porque as pessoas não tem liberdade com o próprio corpo, de movimentar, o outro está olhando, não vou fazer essa postura, não vou e se você, a criança propõe e você não se deixa levar ela entende que não é pra ela se deixar levar, não é pra ela colocar o corpo dela no espaço, porque se o adulto, que é a referência, não faz isso, preciso aprender a não fazer isso. Então, acho que com a L eu procuro sempre deixar um pouco as coisas virem e fazer o diálogo com a literatura também. Eu acho que uma coisa importante também é perceber o corpo enquanto está vendo desenho, enquanto está na frente do computador. Então não deixar a criança sozinha, vendo desenho. O que é praticamente impossível, porque as pessoas usam o desenho para poder fazer outras coisas e eu sempre penso que na minha, quando eu era criança e não tinha assim, essa facilidade de desenho como se fazia. E realmente era mais difícil. Tem uma facilidade no desenho, por outro lado, eu, para mim é um tiro no pé. E não é que eu não faça isso com a L, pelo contrário, muitas vezes eu tenho uma reunião que não tem o que fazer, eu preciso deixar ela vendo desenho enquanto eu tenho a reunião (risada). Então não é um julgamento, mas é o que tem para fazer. Tem um pensamento da Gerda, isso tem a ver com a eutonia, que o pensamento mais incrível da Gerda é que ela propõe a você desenvolver a capacidade de transitar em diferentes tonos. Então ela fala de um tonos geral de base do seu corpo, você pode ter um plano geral de base mais ativo, mais alto, ou mais baixo. Uma coisa mais... Em momentos do dia você passa por vários estágios entre esses dois e a eutonia propõe você variar. Então, primeiro de tudo não é uma terapia que tem uma receita mágica, porque cada pessoa vai ter que desenvolver o seu autocuidado que vai ser diferente da outra pessoa, porque tem tonos de bases diferentes, porque tem histórias de vida diferentes. E com isso, então, e, até pra fechar, não sei, a minha relação com a L, a minha relação com esse meu aluno do ano passado que é a criança mais incrível da, entre aspas, da escola, porque tinha todas as informações, sabia tudo que não conseguia pular, não conseguia sair do chão, num pulo. É, isso para mim, tem a ver com essa ideia de possibilitar pra L a maior diversidade de experiências possíveis. Então, ela sobe na escada, ela bate com martelo na mesa, ela pode usar tudo com a minha (risada), algumas coisas precisam ter um adulto junto, outras ela pode usar sozinha, sozinha, é, tem toda uma construção e um trabalho árduo, cotidiano e que é o foco da minha vida agora e nos últimos 5 anos que é isso, que, porque ela é minha paixão (risada). Então, eu gosto e eu acho que eu posso errar e é isso, porque a L ela ama rosa e ela ama bailarina e unicórnio. Eu sei que isso é uma fase, eu estou

super tranquilo, eu sei que ela é muitas outras coisas além disso. Eu acho que não é à toa que ela escolhe isso agora, mas não importa, porque ela dança não sei o que depois do almoço comigo lá e ela também é essa outra coisa. Na verdade, é uma batalha contra uma coisa muito forte e que é uma cultura dominante pasteurizada e horrível. E que a gente vai perder essa batalha no final, não tem jeito. E a única coisa que a gente pode fazer contra isso é proporcionar algumas outras experiências que nosso corpo e o corpo deles/delas também não veria, não se permitiria ou não, sei lá, teria o espaço para viver e acho que é um pouco isso. [Está certo, vou deixar aberto para se você quiser complementar alguma coisa, mas aproveito que já estou com a fala para agradecer muito a sua participação a colaboração com o meu TCC. Pra mim essa parte está sendo muito interessante, encontrar a experiência das pessoas e poder fazer o link com o que eu venho lendo e estudando. Agradeço muito por ter tido a oportunidade de te ouvir.]