

Ensaio

Os bebês no contexto das brincadeiras de aventura: um ensaio de análise

The babies in the context of adventure play: an analysis essay

Bebés en el contexto de los juegos de aventura: un ensayo de análisis



Emanuelle Sartori dos Santos

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil
manu_sartori@hotmail.com



Marynelma Camargo Garanhani

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil
marynelmagaranhani@gmail.com



Déborah Helenise Lemes de Paula

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil
deborah.helenise@gmail.com

Resumo: O objetivo do estudo é apresentar um ensaio de análise sobre as primeiras manifestações de um bebê no contexto das brincadeiras de aventura. Para tanto, analisamos narrativas de registros em vídeo sobre as primeiras brincadeiras, em contexto de aventura, de um bebê do gênero feminino, com menos de 1 ano de idade. As análises foram construídas com base em estudos de Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017), Le Breton (2009) e Goldschmied e Jackson (2008). Concluimos que a qualidade das oportunidades para brincar oferecidas aos bebês poderá tornar as experiências em situação de risco controlado uma aventura, sendo os adultos os responsáveis por oferecer e dar segurança para o brincar em contexto de aventura na infância.

Palavras-chave: brincadeiras de aventura; bebê; corpo em movimento.

Abstract: The objective of the study is to present an analysis essay on the first manifestations of a baby in the context of adventure play. To do so, we analyzed narratives of video recordings about the first games, in the context of adventure, of a female baby, under 1 year old. The analyzes were built based on studies by Kleppe, Melhuish and Sandseter (2017), Le Breton (2009) and Goldschmied and Jackson (2008). We conclude that the quality of the opportunities to play, offered to babies, may turn experiences in a controlled risk situation into an adventure, and adults are responsible for offering and providing security for opportunities to play in the context of adventure in childhood.

Keywords: adventure play; baby; body in motion.

Resumen: El objetivo del estudio es presentar un ensayo de análisis sobre las primeras manifestaciones de un bebé en el contexto de los juegos de aventura. Para ello, analizamos narraciones de grabaciones de video sobre los primeros juegos en el contexto de la aventura, de un bebé de sexo femenino menor de 1 año. Los análisis se construyeron con base en estudios de Kleppe, Melhuish y Sandseter (2017), Le Breton (2009) y Goldschmied y Jackson (2008). Concluimos que la calidad de las oportunidades del juego ofrecidas a los bebés puede convertir experiencias en una situación de riesgo controlado en una aventura, siendo los adultos los encargados de ofrecer y brindar seguridad a las oportunidades del juego en el contexto de la aventura en la infancia.

Palabras clave: juego de aventura; bebé; cuerpo en movimiento.

Se a gente cavar um buraco ao pé da goiabeira do quintal, lá estará um guri ensaiando subir na goiabeira. Se a gente cavar um buraco ao pé do galinheiro, lá estará um guri tentando agarrar no rabo de uma lagartixa. Sou hoje um caçador de achadouros de infância. (BARROS, 2015, p. 151).

Iniciamos esse escrito instigadas pela poesia de Manuel de Barros (2015), ao nos ensinar que, em algum lugar, no exercício de ser criança, estará um guri ou uma guria¹ investigando, testando, contestando e atestando os espaços, pois a criança é uma *especialista*, isto é, uma especialista em espaços (LOPES; NETO; MADEIRA, 2016), nos quais age e com os quais se relaciona ativamente, habitando-os e transformando-os em lugares.

E, onde ela estiver, nós, pesquisadoras, caçadoras de *achadouros* de infância, também estaremos, com nossas perguntas e inquietações, na busca por entender como as crianças lidam, transmutam, questionam, criam movimentos e colocam esses espaços também em movimento.

Como sujeitos *especialistas*, as crianças aventuram-se, arriscam-se, apropriam-se das culturas de práticas corporais e as manifestam em seus modos particulares de brincar nos e com os espaços. Em síntese: brincam de se aventurar e se aventuram na ousadia de brincar.

Neste sentido, Corrêa *et al.* (2020, p. 254, grifo nosso) destacam que as experiências que envolvem aventuras são observadas “na própria dinâmica das culturas infantis, quando **as crianças buscam por aventuras no cotidiano**”.

Essas considerações nos levaram ao estudo de Santos (2021) sobre os riscos no brincar das crianças, e a afirmar que a aventura está presente nas culturas infantis. Não estando imunes a esses contextos, encontram-se os bebês, imersos no patrimônio cultural de práticas de cuidado e educação, de modo que eles também aprendem a se aventurar e se aventuram para aprender.

¹ A expressão guri e guria é oriunda da Região Sul do Brasil e quer dizer, respectivamente, menino e menina.

Para Barbosa (2010, p. 5),

[a]s práticas sociais que as famílias e a escola ensinam para os bebês e as crianças bem pequenas são as primeiras aprendizagens das crianças e constituem o repertório inicial sobre o qual será continuamente constituída a identidade pessoal e as novas aprendizagens das crianças.

Assim, entendemos que, desde a tenra idade, o bebê, curioso e observador, vivencia e constrói experiências culturais de movimento. Tais experiências são marcadas tanto pelas práticas de cuidados, como se trocar ou se alimentar, como também pelas experiências de descobertas e compreensões do mundo pelo movimento, pois a criança transforma em símbolo aquilo que experimenta corporalmente (GARANHANI, 2004). É pela movimentação do corpo que os bebês experimentam e compreendem o mundo. E, neste cenário, se aventuram.

Apoiadas nestas primeiras reflexões, propomo-nos a apresentar um ensaio de análise sobre as primeiras manifestações de um bebê no contexto das brincadeiras de aventura. Para isto, utilizaremos registros em vídeo de uma mãe sobre as primeiras brincadeiras no desenvolvimento de um bebê do gênero feminino com menos de um ano de idade, habitante da zona urbana de uma capital da Região Sul do Brasil.

Durante o período em que os vídeos foram produzidos, a bebê estava sob os cuidados exclusivos da mãe e residia em uma casa de três pavimentos, com seu pai, sua mãe e seu irmão de dez anos. Os vídeos foram postados nas redes sociais da mãe, em um perfil público em que ela compartilhava os processos que envolviam a construção dos movimentos do corpo de sua filha.

Ancoradas no estudo desenvolvido por Santos (2021), visualizávamos que emergiam desses vídeos pistas de brincadeiras da bebê que envolviam contextos de aventura. A partir disso, foi solicitado à mãe autorização para um ensaio de análise dos vídeos e realizado o convite para uma parceria nesta tarefa, que resultou

em um estudo de uma pesquisa – sobre corpo, gestos e movimentos da criança² – de uma Instituição de Ensino Superior (IES).

Os vídeos da bebê (que neste estudo denominamos de *registros*) foram descritos em formato narrativo, baseados na proposta metodológica de Graue e Walsh (2003). Assim, ao realizar o ensaio de análise dos registros, identificamos a recorrência de brincadeiras da bebê que envolviam o contexto de aventura por meio dos desafios corporais e dos riscos que ela se permitia.

Para construir este estudo³, selecionamos dois desses registros e os organizamos em duas seções: na primeira, abordamos o conceito de brincadeiras de aventura e seus constructos teóricos, à luz do estudo de Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017); na segunda, apresentamos algumas análises de registros referentes às primeiras investidas nas brincadeiras de aventura de uma bebê.

O risco nas brincadeiras de aventura dos bebês

Para iniciar esta seção, entendemos que é fundamental esclarecer como concebemos os conceitos *brincar*, *brinquedo* e *brincadeira* para os bebês.

Brincar consiste no verbo de ação das crianças (PAULA; GARANHANI, 2021), e está presente em todo o seu desenvolvimento, desde as crianças bem pequenas, ou seja, os bebês, até as crianças maiores, sendo que “ao brincar a criança age na brincadeira a partir das experiências corporificadas em verbos já vividos” (PAULA; GARANHANI, 2021, p. 1739).

Contudo, a forma de brincar dos bebês é distinta do brincar das crianças maiores. As crianças, conforme se desenvolvem, vão ganhando condições de criar situações imaginárias, mas quando são bebês o ato mental se desenvolve no ato motor (WALLON, 1979). Portanto, os bebês pensam na ação.

Neste cenário de desenvolvimento infantil, “os objetos ditam à criança o que ela pode fazer, ou seja, os objetos têm uma for-

² Aprovado em Comitê de Pesquisa.

³ Estudo realizado com o apoio da CAPES (PROEX/PPGE-UFPR).

ça motivadora inerente” (SOUZA, 1996, p. 51) do brincar. Assim, é pelos movimentos do corpo, conduzidos pelos verbos de ação na relação com o espaço, com o próprio corpo e/ou objetos, que se mobiliza o modo de brincar dos bebês e se imprime marcas em seu agir corporal.

Para Goldschmied e Jackson (2008), o brincar dos bebês é exploratório e se dá pela descoberta, pois, segundo as autoras, esses sujeitos possuem uma curiosidade vívida que os mobilizam à pesquisa, aos questionamentos, tal como: o que é isso? O que posso fazer com isso?

A *brincadeira* é a materialização do brincar. Substantivo que evidencia a essência do que a criança produz em seu agir no mundo, produto da ação das crianças, estruturada por regras (CURITIBA, 2016; PAULA; GARANHANI, 2021) que se constroem e se modificam durante a própria ação de brincar.

Corsaro (2011) argumenta que em algumas brincadeiras entre mãe e bebê, como na brincadeira “Cadê? Achou”, a criança experimenta um conjunto de regras. Sua participação, inicialmente, é responsiva, mas conforme o bebê aumenta o seu repertório de experiências, ele passa a criar modos de brincar, ou seja, a construir novos jeitos que podem ser traduzidos em regras. Logo, é possível reconhecer nessas interações entre bebês e os outros a construção de brincadeiras, as quais são configuradas com uma ou duas regras, nesse caso, regras simples.

O *brinquedo*, que incentiva, mobiliza e/ou conduz o ato de brincar é, segundo Spréa e Garanhani (2014), o suporte da ação de brincar da criança. Logo, quando pensamos no modo como o bebê brinca, os brinquedos são os objetos que possuem formas estruturadas, ou não, e são também os espaços, as músicas, o próprio corpo ou o corpo do outro. Em síntese, bens materiais e imateriais que estruturam o brincar e a brincadeira dos bebês.

O brincar, o brinquedo e a brincadeira são três conceitos indissociáveis que configuram o que denominamos brincadeiras de aventura, mas que não se finda neles. Se a brincadeira é o produto

da ação de brincar, a expressão “de aventura” é locução adjetiva que acrescenta qualidade ao tipo de brincadeira que o bebê está experimentando. Assim, ousamos pensar no que é aventura, ou melhor, no que é aventura para um bebê.

Para Pimentel (2013, p. 688), a aventura, em tese, está ligada à sensação “de risco e vertigem, exacerbações controladas das emoções e, em muitos casos, congraçamento com a natureza e com outras dimensões sensíveis”. Destacamos, a partir do pensamento deste autor, que as experiências de aventura se constituem através de três elementos: o *risco*, a *vertigem* e as *emoções*.

Quando falamos em *risco* entendemos que essa palavra carrega em si profundas reflexões sobre seu significado. Para uns, essa palavra indica algo ruim, que deve ser evitado. Para outros, é apenas uma possibilidade que pode ser vivida, uma incerteza. A partir de Bernstein (1997) podemos entender o risco como um sinônimo de ousadia. Nesse sentido, vivenciar o risco é vivenciar uma possibilidade de escolha, uma opção individual e momentânea sobre a ousadia de arriscar-se ou de aventurar-se frente a determinada situação.

Paixão *et al.* (2010) afirmam que o risco se constrói social e culturalmente e varia em função do tempo e do lugar. Logo, a percepção do que é o risco se constitui de modo diferente para cada indivíduo, confirmando o que afirma Le Breton (2009): a adesão aos riscos é diferente entre os grupos geracionais.

Assim, o modo como os jovens, os adultos e os idosos lidam e mergulham nas experiências de risco é distinto do das crianças. Sandseter (2007) analisou a percepção dos riscos de crianças e adultos e concluiu que, nas atividades que envolviam grandes alturas e aumento de velocidade, ambos os grupos as entenderam como brincadeiras arriscadas. Já as brincadeiras perto de elementos como lagos, fogueiras ou brincadeiras com ferramentas, tais como pregos e martelos, foram consideradas arriscadas pelos adultos, e não pelas crianças.

Outro relato onde podemos identificar as diferenças entre as percepções de risco fica evidenciado na pesquisa de Santos (2021),

na qual a autora descreve uma situação de brincadeira, onde duas meninas se balançam em pé em um balanço na escola. Animadas, arriscam-se a ir cada vez mais alto e ousam equilibrar-se com apenas um pé sobre o balanço. Para elas, a brincadeira estava divertida, mas para a adulta, que pede para que ambas parem com aquilo e se balancem sentadas, a brincadeira se mostrava arriscada.

Podemos ainda destacar que dentro do próprio grupo geracional infância, há diferentes modos de entender e vivenciar o risco, pois ele é interdependente da estrutura social e da dimensão cultural na qual essas crianças estão imersas. Em síntese, cada criança, terá sua própria percepção e tomada de decisão frente ao risco.

Dentro das condutas de risco, a *vertigem* emerge como uma constante (LE BRETON, 2009). Para Andrieu (2014), citado por Nóbrega (2014), a vertigem é uma ação de dar-se, engendrada no desenvolvimento em si de uma sensação invasiva, a perda de controle, perturbando a consciência e fazendo a pessoa mergulhar em seu próprio corpo. Uma imersão de difícil tradução pela linguagem, marca do corpo vivo em distinção do corpo vivido (NÓBREGA, 2014 citando ANDRIEU, 2014).

Nesse caminho, Le Breton (2009) considera a vertigem como pular no vazio, a perda do controle numa fração de segundos, que pode ser retomado rapidamente. É uma experiência vivida e dificilmente explicada.

Caillois (2017) afirma que certamente a criança procura essas sensações causadas pela vertigem através das brincadeiras, pois estas geram prazer. Entendemos, dessa forma, que a vertigem é uma sensação que só pode ser descrita pela pessoa que a vivenciou. Neste cenário, os bebês, em suas formas de se expressarem, não nos garantem que a vertigem é uma constante em suas experiências de aventura, mas podemos considerá-la como uma possibilidade.

As experiências de risco mobilizam, em certa medida, a sensação de vertigem, pois em diferentes práticas, nas quais os riscos corporais são iminentes, a busca pela vertigem é o que

alimenta a experiência de arriscar-se (LE BRETON, 2009). As sensações produzidas pela vertigem ao arriscar-se podem ser traduzidas pelas emoções.

As *emoções*, conforme aponta Le Breton (2019a), fazem parte de uma simbologia corporal nutrida por uma cultura afetiva, manifestada pelos gestos. É a cultura afetiva que fornece um arsenal de experiências e de ações as quais dão repertório para a pessoa agir emocionalmente em determinadas situações.

Desse modo, é possível considerar que o risco e a sensação de vertigem são expressos através de determinadas emoções, uma vez que esta traduz o significado daquilo que foi experimentado (LE BRETON, 2019a).

Porém, os bebês estão ingressando nesse mundo das emoções. E, embora possam, já nas primeiras horas de vida, expressar-se por meio de movimentos que se constituem na cultura, é com o tempo que eles irão, em consonância com seu desenvolvimento, mergulhar na cultura afetiva que os acolhem, compreendendo e dando significado às emoções.

Desse modo, podemos considerar que as expressões das emoções para os bebês estão em vias de formulação, o que, para Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017), dificulta a possibilidade de identificar uma experiência como arriscada e, por extensão, como uma brincadeira de aventura.

Contudo, as autoras sinalizam algumas manifestações das emoções que indicam uma atividade arriscada para os bebês, como os sons evidentes e a linguagem corporal enunciados por gritos, risadas e grandes movimentos. Além disso, Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017) propõem que a percepção do pesquisador acerca do risco também é um dos critérios a serem considerados quando se pensa nas brincadeiras que o envolvem.

Assim, considerando o entrelaçamento dos conceitos apresentados, optamos pelo termo *brincadeiras de aventura*, pois entendemos que este é o conceito que melhor traduz as experiências que envolvem aventura para as crianças bem pequenas, uma vez que

essas brincadeiras são resultado das ações das crianças quando se aventuram nas experiências de exploração e de descobertas que envolvem risco, vertigem e exacerbação das emoções.

Mas, essa forma de compreender as brincadeiras de aventura não é rígida, e sim porosa, pois os bebês jamais ousariam classificar suas brincadeiras em aventura ou não. Para a criança, o que importa é a ação no brincar. Contudo, ao observar essas ações das crianças, nasce o desejo nos adultos de compreender o mundo delas.

Ensaio de análise das brincadeiras de aventura de uma bebê

Quando falamos em aventura, não podemos deixar de mencionar que esta implica risco, estando, portanto, esses conceitos indissociáveis. Os riscos nas aventuras são situações de incerteza, que demandam ousadia e decisão individual no enfrentamento ou recuo diante das situações.

No entanto, é necessário evidenciar a diferença existente entre risco e perigo. Por mais que comumente sejam utilizados como sinônimos, os termos carregam em si diferenças que precisam ser destacadas, pois entre o risco e o perigo existe uma lacuna que é a segurança e a necessária preservação da criança.

Para Ball, Gill e Spiegel (2012, p. 27, tradução nossa) perigos são “fontes potenciais de danos”, ou seja, são situações que podem gerar prejuízos à vida. Nessa perspectiva, tudo o que nos envolve pode oferecer infortúnios e nos causar danos: um degrau pode causar desequilíbrio e quedas, um carro pode ser uma máquina destrutiva, uma panela de pressão pode causar estragos; porém, esses elementos só geram prejuízos quando não se percebe o perigo ou quando não se sabe lidar com eles (SANTOS, 2021).

Um degrau pode ser perigoso para quem não detém habilidades para o avançar, um carro pode ser destrutivo para quem não o sabe manejar, mas para quem sabe lidar com eles, o perigo passa a ser visto como um risco, uma possibilidade de sucesso ou

fracasso. E, a partir disso, o risco precisa ser incentivado, precisa ser vivido e experimentado.

Para Le Breton (2019b, p. 44), “o risco adotado deliberadamente é uma escola de caráter [...] é uma ferramenta propícia para perturbar a fixidez das coisas, as posições estabelecidas, abrir novos caminhos”. É pelo enfrentamento do risco que novas experiências são alcançadas, limites são expandidos e descobertas são realizadas. É necessário avaliar os perigos para que possamos evitá-los. Por outro lado, é preciso possibilitar experiências que envolvam certo risco a fim de que proporcionem aprendizados para a vida.

Em alguma medida, ao pensarmos em bebês, a ideia de proteção e cuidado vêm à mente. Afinal, é um ser humano que demanda atenção e, junto com o adulto, precisa experimentar o mundo no qual se encontra. No senso comum também encontramos a visão, um tanto ingênua, de que o bebê, por sua falta de experiência, age no mundo de forma desgovernada, principalmente quanto aos riscos corporais.

Como pesquisadoras, no entanto, ainda que nosso objetivo não seja considerar se o bebê compreende ou não os riscos corporais, nos cabe perguntar: será que eles agem de forma desgovernada, sem nenhum atributo avaliativo quanto aos riscos corporais que os rondam?

Independentemente da resposta, entendemos que os adultos possuem papel primordial nas experiências que envolvem risco nas crianças, pois, nos estudos de Santos (2021) e Sandseter (2009), as autoras identificaram que o adulto detinha um papel determinante nesse tipo de brincadeira, haja vista que, enquanto sujeito mais experiente, contribuía dando suporte físico, incentivando com gestos e palavras e resguardando a segurança da criança.

O tipo de risco e como ele será mediado pelo adulto deverá vir acompanhado do próprio desenvolvimento do bebê. Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017) identificaram em seu estudo que as experiências de risco se ampliam na mesma medida em que o bebê se apropria de novos movimentos do corpo, principalmente

aqueles que possibilitam o deslocamento. Assim, as autoras concluem que os bebês andantes vivenciam mais experiências arriscadas do que bebês que ainda não andam.

Nesta situação, podemos inferir que o controle da posição bípede coloca o bebê numa relação diferenciada com o espaço, tanto na possibilidade da melhoria das habilidades e de capacidades físicas que possibilita a ele se arriscar – como, por exemplo, a força para subir em determinados locais – quanto na forma de ver e se aproximar de espaços e equipamentos que o desafiam.

Contudo, ao analisar algumas cenas dos registros de uma bebê, em brincadeiras de aventura, identificamos que bebês que ainda não se deslocam sozinhos também experimentam movimentos do corpo que envolvem situações de emoções, riscos e vertigem, principalmente nas relações com o outro. Estas evidências podem ser visualizadas na descrição a seguir.

No vídeo de 19 segundos, gravado no dia 7 de novembro de 2021, a bebê está com 7 meses. A mãe está sentada numa cadeira com a bebê no colo, que, por sua vez, está em pé no colo da mãe. A bebê realiza durante esse tempo três movimentos: escala o corpo da mãe, apoia sua cabeça no ombro da mãe e então lança a cabeça para trás, ficando com sua visão de ponta cabeça, volta e repete a ação. (Arquivo pessoal da mãe pesquisadora, 7 nov. 2021).

Esse pequeno registro nos permite algumas reflexões: em primeiro lugar, destacamos o papel do corpo da mãe na experiência. A pequena aventura vivida pela bebê só foi possível porque o corpo da mãe estava ali, disponível para que ela fizesse suas investidas de escalá-lo, bem como para garantir sua segurança quando ela se lançou para trás e ficou de ponta cabeça. Possivelmente, a bebê se lançou porque sentiu confiança na presença da mãe para segurá-la.

A ação de lançar o corpo para trás também traz à tona o estudo de Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017), pois apontam que, para os bebês, as brincadeiras que envolvem o risco consistem em momentos em que estão testando seus próprios limites. Quando a bebê se lança para trás, ficando de ponta cabeça, ela está em uma ação de descoberta que, nessa cena, diz respeito às possibilidades do seu corpo.

Conforme mencionamos, Goldschmied e Jackson (2008) destacam que os bebês, ao brincarem com diferentes objetos, podem lançar a pergunta: o que é possível fazer com isto? Ao observarmos a cena da bebê se lançando para trás, descobrindo possibilidades com seu corpo, também podemos imaginar que ela está se questionando: o que posso fazer com meu corpo?

Quando realizamos movimentos com o corpo, quaisquer que sejam, altera-se fisiologicamente o estado em que nos encontramos. No caso de ficar com a cabeça para baixo, produz-se alterações fisiológicas que são distintas das que vivemos cotidianamente e que se aproximam, possivelmente, das sensações produzidas pelo risco e pela vertigem.

Assim, é possível ponderar que as sensações vividas durante a ação mobilizam o desejo de realizar mais de uma vez o movimento, isto é, a alteração da forma de ver o espaço, o microssegundo em que a bebê perde o controle de si até novamente encontrá-lo ao lançar a cabeça para trás.

O conjunto de ações construídas por ela pode ser indício de suas primeiras manifestações de aventura, em que o corpo em movimento se constitui no brinquedo que materializa a brincadeira. Conforme essa criança amplia seu repertório de movimentos, ficar de ponta cabeça adquire formas mais refinadas, como colocar-se em quatro apoios, deixando a cabeça baixa, olhando por baixo das pernas e, em situações posteriores, pendurando-se em diferentes locais nessa postura corporal, como evidenciado no estudo de Santos (2021).

Nesse mesmo estudo, as crianças se penduravam de cabeça para baixo em um equipamento do parque (SANTOS, 2021). Segundo a autora, essa era uma das brincadeiras mais comuns entre as crianças e que foi apontada por elas mesmas como arriscada (SANTOS, 2021). No entanto, por mais que as crianças reconhecessem os riscos, mesmo assim buscavam se expor àquelas situações de brincadeira (SANTOS, 2021). Para Le Breton (2009), essa procura de enfrentamento de si mesmo mediante os desafios é uma busca pela legitimação da própria existência.

Em outro registro realizado pela mãe pesquisadora, vemos a bebê avaliando as habilidades⁴ e, principalmente, as capacidades físicas⁵ do seu corpo diante de um desafio corporal, que se constitui enquanto brincadeira de aventura. Tal registro pode ser conferido na seguinte descrição:

No vídeo de 59 segundos, gravado no dia 10 de março de 2022, a bebê está com 11 meses. Ela está na posição de 6 apoios diante de um degrau. No vídeo ela aparece esticando seu braço, tentando alcançar o chão que vem depois do degrau, como se estivesse medindo a distância. Alterna entre tentar apoiar no chão a mão direita, retira e tenta apoiar a mão esquerda. Apenas seus dedos raspam o chão. Olha para a mãe e repete a ação com os braços. Quando finalmente toca o chão com toda a mão, se assusta, pois seu peito, que não estava em contato com o solo, agora está. Resmunga seu medo com uma ameaça de choro, mas continua sua investida. Tenta agora tocar o chão com a outra mão, e traz sua perna mais próxima do degrau. Mais uma vez manifesta seu medo por meio de um resmungo. Alterna mais uma vez entre tentativa e resmungos. Senta e balança a cabeça em sinal de não, en-

4 "As habilidades são condições socioculturais que adquirimos por meio de aprendizagens e, conseqüentemente, ao adquiri-las desenvolvemos nossas capacidades" (GARANHANI; NADOLNY, 2015, p. 279).

5 "As capacidades físicas são condições biológicas que temos e são desenvolvidas no contexto histórico-cultural que vivemos. Temos diversas capacidades físicas como: coordenação, força, flexibilidade, resistência, ritmo, equilíbrio, agilidade, velocidade, entre outras. Estas capacidades físicas dão sustentação ao nosso corpo e condições de movimentações" (GARANHANI; NADOLNY, 2015, p. 279).

quanto a mãe diz: “vem filha, eu vou te ajudar”. Ela ensaia uma nova tentativa, mas desiste e vai brincar com a porta. (Arquivo pessoal da mãe pesquisadora, 10 mar. 2022).

Segundo Kleppe, Melhuish e Sandseter (2017), as experiências que envolvem risco têm um valor intrínseco e funcional para as crianças, já que resultam em uma resposta a um bem-estar imediato e ao próprio desenvolvimento infantil. Essas experiências podem ser identificadas por meio de expressões como excitação, medo ou alegria (KLEPPE; MELHUIH; SANDSETER, 2017).

Essa segunda cena descrita coaduna com a proposição desse estudo. A bebê de 11 meses está em um momento do seu desenvolvimento em que escalar e desmontar⁶ fazem parte de seu repertório de movimentos recém-apropriados. Assim, a tentativa de descer o degrau funciona como uma possibilidade de desafiar-se, passando a (re)conhecer os limites e as possibilidades de seu corpo, o que faz parte do quadro geral do seu desenvolvimento.

A bebê, ao se colocar em movimento tentando descer o degrau, o faz como uma resposta a um desejo que surge da própria ação e na presença do obstáculo a fim de se alcançar um outro espaço. Há incerteza e imprevisibilidade presente na brincadeira, de não conhecer o resultado e não saber se seu corpo dará conta de realizar a ação, o que a torna, por si só, uma aventura.

A repetição da ação e os resmungos, que nos remetem à ação de chorar, desvelam características de sua forma de brincar de aventura que é heurística, isto é, que promove a descoberta de possibilidades e a investigação de desafios. As sensações produzidas e manifestadas pelas expressões de medo e, mesmo na presença deste, a insistência da bebê, nos permite compreender que toda a ação se constitui numa *brincadeira de aventura*, onde predominam as emoções e o risco, o qual, nessa situação, é subjetivo, pois depende integralmente do momento de desenvolvimento da bebê. Segundo Santos (2021), as diferentes maneiras com

⁶ Optamos em chamar de desmonte o movimento de descida de um obstáculo que um bebê realiza, inspirado na prática de *Parkour*, uma vez que os bebês realizam movimentos semelhantes com o desmonte da referida prática de movimento.

que a criança tem acesso ao medo e a forma como ela constrói seu sentido originam formas distintas de entender e experimentar essa emoção. Quando a mãe incentiva a bebê a continuar tentando, transmite apoio e segurança, não limitando a possibilidade de aventura e aquisição de novas habilidades. Para Neto (2017), o receio, os comentários negativos e as proibições verbais em experiências com o corpo em movimento da criança acabam limitando as aquisições das habilidades de movimento, emocionais e sociais que essas situações possibilitariam.

Bento (2012) afirma que, por mais que o receio em relação às quedas e aos arranhões possa existir, a conduta do adulto precisa permitir que a criança crie suas próprias estratégias para solucionar os eventuais problemas nas experiências com o corpo em movimento. É preciso permitir que o bebê ouse correr certos riscos a fim de descobrir suas próprias potencialidades e limitações relacionadas às descobertas do seu corpo em movimento.

Para finalizar... algumas conclusões

Ao finalizar este ensaio, pontuamos, a partir das ideias de Goldschmied e Jackson (2008), que, quanto melhor for a qualidade das oportunidades para brincar oferecidas às crianças, mais interessantes serão as experiências que colocam os bebês em situação de risco controlado para a aventura. A aventura, nesse sentido, é o que qualifica o tipo de brincadeira que o bebê experimenta.

Nessas brincadeiras, observamos que as mudanças de posições do corpo do bebê geram sensações diferentes, expressas por sons e gestos. Essas sensações de possível vertigem podem ser geradoras de prazer e, conseqüentemente, do desejo de repetição.

Esse conjunto de ações pode ser indício das primeiras manifestações da busca pela aventura, na qual o corpo em movimento se constitui como brinquedo da brincadeira de aventura, sendo que essas brincadeiras envolvem a funcionalidade do corpo do bebê, pois possibilitam avanços na forma de exploração do espaço e do seu próprio corpo nesse espaço.

Nessa trama, destacamos que o papel do adulto é primordial nesse processo: ao oferecer oportunidades com seu próprio corpo ou com o espaço por onde o bebê pode se aventurar e ao gerenciar as situações de risco para que a aventura seja vivida de forma segura. Em síntese, sua função é confiar e incentivar o bebê para que busque o novo e enfrente o risco.

Além disso, vale mencionar que, mesmo que esteja numa posição de tensionamento entre proteção e risco, o adulto precisa permitir que os bebês descubram por si mesmos as potencialidades e dificuldades do próprio corpo em movimento, em consonância com a etapa do seu desenvolvimento, para que, assim, possam se arriscar e se aventurar.

Enfim, ousamos concluir que o espaço, a segurança dada pelo adulto e os brinquedos que compõem o cenário das brincadeiras são peças fundamentais para viver a aventura e são um convite aos pesquisadores para que construam novas investigações sobre as brincadeiras dos bebês em contextos de aventura.

Referências

BALL, D.; GILL, T.; SPIEGAL, B. **Managing Risk in Play Provision: Implementation guide**. [S. l.]: Play England, 2012. Disponível em: <https://dera.ioe.ac.uk/8625/1/00942-2008DOM-EN.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2022.

BARBOSA, M. C. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**, Belo Horizonte: Ministério da Educação, 2010. p. 1-10. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file>. Acesso em: 10 ago. 2022.

BARROS, M. **Meu quintal é maior que o mundo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BENTO, M. G. C. **O perigo da segurança**: estudo das percepções de risco no brincar de um grupo de educadoras de infância. 2012. 79f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2012. Disponível em: https://eg.uc.pt/bitstream/10316/23411/1/Tese_Gabriela%20Bento.pdf. Acesso em: 8 ago. 2022.

BERNSTEIN, P. L. **Desafio aos Deuses**: a fascinante história do risco. Tradução de Ivo Korytowski. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**: a máscara da vertigem. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

CORRÊA, L. V. O. M. *et al.* Práticas corporais de aventura e biografias de movimento na educação física escolar. **Humanidades & Inovação**, Palmas, TO, v. 7, n. 10, p. 253-265, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2893>. Acesso em: 8 ago. 2022.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Brinca Curitiba**. Curitiba: SME, 2016. Disponível em: <https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2016/12/pdf/00124787.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023.

GARANHANI, M. C. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância**: os saberes sobre o movimento corporal da criança. 2004. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

GARANHANI, M. C.; NADOLNY, L. de F. Recursos para o planejamento e a formação dos professores de Educação Infantil sobre o movimento da criança como linguagem. **RELAdEI**,

Santiago de Compostela, v. 4, n. 1, p. 271-292, abr. 2015.
Disponível em: <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4869>. Acesso em: 7 ago. 2022.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. 2. ed. Tradução de Marlon Xavier. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GRAUE, M. E.; WALSH, D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

KLEPPE, R; MELHUIH, E.; SANDSETER, E. B. H. Identifying and characterizing risky play in the age one-to-three years. **European Early Childhood Education Research Journal**, [s. l.], v. 25, n. 6, p. 1-16, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350293X.2017.1308163?journalCode=recr20>. Acesso em: 8 ago. 2022.

LE BRETON, D. **Condutas de risco**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

LE BRETON, D. **Antropologia das emoções**. Petrópolis: Vozes, 2019a.

LE BRETON, D. Ambivalências do Risco. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 21, n. 52, p. 34-48, set./dez. 2019b.

LOPES, F.; NETO, C.; MADEIRA, R. Especialistas emocionais: a criança na cidade. In: SARMENTO, M. J. **Criança, Cidade, Cidadania** – Atas do colóquio internacional. Guimarães: Associação para o Desenvolvimento das Comunidades Locais, 2016. p. 125-137.

NETO, C. Brincar e ser ativo na escola. **Revista Diversidades** – Educação e Aprendizagem, Lisboa, n. 51, p. 9-17, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.fepue2.uevora.pt/wp-content/uploads/2018/01/brincar-e-ser-ativo-na-escola-REVISTA-DIVERSIDADES-1.pdf>. Acesso em: 7 ago 2022.

NÓBREGA, T. P. Dar-se em vertigem: uma filosofia do corpo e de suas sensações. **Holos**, Natal, v. 5, p. 402-405, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2014.2584>. Acesso em: 7 ago 2022.

PAIXÃO, J. A. *et al.* Práticas aventureiras e situações de risco no voo livre: uma análise a partir do conceito de redoma sensorial. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 672-581, jul./set. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p672>. Acesso em: 7 ago. 2022.

PAULA, D. H. L. de; GARANHANI, M. C. A brincadeira como instrumento de geração de dados para a avaliação na educação infantil. **Zero a seis**, Florianópolis, v. 23, n. 44, p. 1736-1754, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79562/47593>. Acesso em: 7 ago. 2022.

PIMENTEL, G. G. de A. Esportes na natureza e atividades de aventura: uma terminologia aporética. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, DF, v. 3, n. 35, p. 687-700, jul./set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p672>. Acesso em: 7 ago. 2022.

SANDSETER, E. B. H. Categorizing risky play—how can we identify risk-taking in children’s play? **European Early Childhood Education Research Journal**, Abingdon, UK, v. 15, n. 2, p. 237-252, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13502930701321733>. Acesso em: 7 ago. 2022.

SANDSETER, E. B. H. Risk play and risk management in Norwegian Preschools – a qualitative observational study. **Safety Science monitor**, Melbourne, Australia, v. 13, Issue 1, Article 2, p. 1-12, 2009.

SANTOS, E. S. **Os riscos corporais do brincar**: o que dizem crianças da educação infantil. 2021. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/73698/R%20-%20>

D%20-%20EMANUELLE%20SARTORI%20DOS%20SANTOS.
pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 7 ago. 2022.

SOUZA, S. J. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. *In*: KRAMER, S. *et al.* **Infância**: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1996. p. 39-55.

SPRÉA, N. E.; GARANHANI, M. C. A criança, as culturas infantis e o amplo sentido do termo *brincadeira*. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 717-735, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189132834005.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

WALLON, H. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Veiga, 1979.