

“MARGARIDA” E “OS TRÊS SOLTEIROS”: UM OLHAR SOBRE BRINCADEIRAS INFANTIS CANTADAS

Thaisy Lanny de Albuquerque (UFCG)

Fabiano Badú de Souza (UFCG)

Marcos Roberto Caporicci (UFCG)

Orientador: Prof. Dr. *Antônio Berto Machado* (UFCG)

Essa pesquisa se propõe a lançar um olhar sobre a infância e sobre a experiência lúdica, através dos jogos cantados, popularmente conhecidos como brincadeiras de roda. Essas brincadeiras cantadas, por seu caráter eminentemente interdisciplinar, apresentam-se como um tema complexo e profundamente rico, por englobar questões pertinentes à contemporaneidade, tais como; as “novas” sensibilidades, as sociabilidades e, ainda mais, a constituição dos sujeitos, das subjetividades e das identidades, particularmente a infantil e a de gênero. Compreendendo que as identidades são construídas, elaboradas pelos discursos, tentaremos perceber que as letras das músicas, bem como as formas de brincar, instituem formas de ser homem e de ser mulher, e que trazem em seu cerne concepções de gênero e de sexualidade. Assim, intentamos olhar criticamente para as “inocentes” e “lúdicas” brincadeiras cantadas, que se instituem como um importante veio condutor de uma série de imbricações sociais implícitas, promovendo diálogos intergeracionais de cunho moralizante e normativo ao longo dos tempos.

À guisa de introdução

Freqüentemente, associamos *infância* ao espaço do lúdico e das brincadeiras. Na contemporaneidade, são múltiplas as manifestações assumidas pelo “brincar”, especialmente neste momento em que, concomitantemente com as inovações tecnológicas, multiplicam-se os videogames, os jogos e os brinquedos eletrônicos, constituindo novas elaborações em torno do lazer e, ainda, um caráter pedagógico da arte de brincar, configurada através dos jogos educativos.

Entretanto, neste momento hodierno, em que se elevam discussões em torno de inovações, transformações, tanto no espaço urbano, quanto no próprio “indivíduo”, as “tradicionais” brincadeiras de roda, em que melodias de canções acompanham o jogo lúdico, continuam a ser experienciadas.

A constatação de que o “tradicional” convive com as “novas” formas lúdicas pode nos parecer comum e justificável, mas há algo mais: atualmente, tornaram-se crescentes os estudos em que as brincadeiras “dos tempos das vovós”, incluindo as de roda, são expressões consideradas positivas, valorizadas por saberes como a Pedagogia e a Psicologia, por exemplo, que buscam, através destas manifestações tidas como “culturais”, um meio de propiciar um amplo desenvolvimento infantil (cognitivo, sensório-motor, psicológico, emocional, afetivo, bem como a capacidade criativa e imaginativa). Além disso, em uma época em que cresce a preocupação com a relação inter-pessoal (ou a ausência dessa relação, caracterizada por fobias sociais, ou mesmo o fenômeno do individualismo sendo considerado prejudicial), as brincadeiras acabam por constituir-se como um elo para produzir a sociabilidade e, desta forma, o lúdico começa a ser percebido através de um olhar plural.

Brincadeiras infantis: um breve olhar teórico

O lugar ocupado pelas brincadeiras, em nossa sociedade contemporânea, remete-nos constantemente a associá-las ao espaço do lúdico, da inventividade, da criatividade. Ao lado de teorias psicológicas, como a vygotskyana e a piagetiana, por exemplo, que associam o brincar e os jogos a uma espécie de porta de entrada para o inconsciente (à semelhança dos sonhos), as brincadeiras acabam assumindo esse papel de “desenvolver” o lado mais abstrato do pensamento infantil. Mas será que essas brincadeiras anunciam mensagens apenas ao inconsciente?

Ao falar sobre as brincadeiras infantis, Walter Benjamin (1984, p.75) indica que

é o jogo, e nada mais, que dá à luz todo hábito. Comer, dormir, vestir-se, lavar-se devem ser inculcados no pequeno irrequieto através de brincadeiras, que são acompanhadas pelo ritmo de versinhos. Todo hábito entra na vida como brincadeira, e mesmo em suas formas mais enrijecidas sobrevive um restinho do jogo até o final.

Com base nas discussões acerca dos Estudos Culturais em Educação, Cláudia Rael (2003)¹, realiza uma análise dos desenhos da Disney, apontando que a multiplicidade de aparelhagens de ordem tecnológica, na contemporaneidade, acarretou a propagação da informação, modificando as formas de aprendizagem. Destaca, assim, que a escola ainda tem um papel muito importante na construção do conhecimento, mas anuncia que são igualmente importantes o que Rael chama de “instâncias educativas”, que podem ser:

o cinema, os documentários, os *shoppings*, os museus, os brinquedos, os *video games* e a mídia em geral podem ser compreendidos como instâncias educativas, locais (...) onde circulam também concepções de gênero, sexualidade, raça, etnia, classe social, entre outras (RAEL, 2003, p.160)

Afirma, ainda, que esses mecanismos de difusão de mensagens, transmitidos por essas diversas instâncias culturais, “têm uma função produtiva na formação da identidade das crianças” (*Idem*, p.161).

Entretanto, esses mecanismos educativos, uma vez compreendidos enquanto enunciações discursivas, não são discursos neutros. Trazem, em seu cerne, concepções de identidades e, assim,

todos os processos educativos sempre estiveram – e estão – preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, jovens, homens e mulheres. Os corpos foram – e são – objeto da mais meticulosa atenção (...) são o alvo central de muitas pedagogias culturais que, além das instituições escolares e por vezes de forma mais sedutora e eficiente do que essas, veiculam saberes, transmitem valores e, efetivamente, acabam por ‘produzir’ os sujeitos sociais (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2003, p. 7).

Desta forma, os versinhos que acompanham as brincadeiras assumem um caráter pedagógico, ou, como nos diz Pimentel (2004, p.20): “O que se tem, em verdade, como

¹ Cf.: LOURO; FELIPE; GOELLNER (2003).

temática das rondas em geral, é uma visão de mundo em que a criança está inserida e um adestramento para interagir nesse universo, onde há necessidade de assumir-se diferentes papéis ao longo da vida”.

De acordo com Louro (*apud* RAEL, 2005, p. 160)², “são múltiplas as práticas sociais, as instituições e os discursos que cercam os sujeitos, produzindo e reproduzindo diferenças, distinções e desigualdades”.

As canções voltadas ao público infantil, sob esta perspectiva teórica, podem ser compreendidas como elementos que instituem lugares, identidades, concepções de gênero, etnia, alteridade, mas também de sexualidade. Contudo, outros elementos também podem ser identificados nas letras das canções, bem como nas práticas que se manifestam nas brincadeiras que, através dos gestos, ganham uma dimensão ainda mais complexa e significativa, logo passíveis de análise.

Pimentel (2004, p.20), visando reunir as cantigas infantis que acompanham as brincadeiras, realizou uma pesquisa em que foram catalogadas quase duzentas músicas, na cidade de Cabedelo/ PB. Entre estas, observou-se que a “temática amorosa (relacionamento homem/ mulher) ocupa mais da metade das rondas”. Considerando-se por “amorosas” os temas relacionados ao namoro, matrimônio, beleza, ou nos requebros da brincadeira. Contudo, percebemos que essas temáticas são percebidas de formas distintas, de acordo com o gênero.

Compreendendo as canções voltadas para os infantes enquanto gestoras de identidades, sob um caráter de “verdade”, remetemo-nos a Foucault (1995, p.12), ao afirmar que:

cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

² Cf.: LOURO; FELIPE; GOELLNER (2003).

Em consonância com essa discussão, Barthes aponta que “a linguagem é uma estrutura infinita, e creio que é este sentimento do infinito da linguagem que está presente em todos os ritos de inauguração da palavra (...). Zona perigosa do discurso: o princípio da narrativa é um ato difícil; é a saída do silêncio” (Roland Barthes, *apud* TELES, 1979, p.6).

Marisa Costa (s/ d), no artigo intitulado “*Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura*”, apresenta uma discussão acerca das subjetividades e, no que concerne às discursividades, compreendidas através de uma perspectiva plural, afirma que “a linguagem, as narrativas, os textos, os discursos não apenas descrevem ou falam sobre as coisas, ao fazer isso eles instituem as coisas, inventando sua identidade” (COSTA, s/ d, p.32). Nesse sentido, remete-se ao jamaicano Stuart Hall e o seu conceito de “centralidade da cultura”, ou seja, “a forma como a cultura investe, hoje, em cada recanto da vida social” (*Idem*, p.33), ultrapassando os limites da identidade e da subjetividade – o que torna mais tênue a divisão entre indivíduo e sociedade.

Canções infantis: considerações sobre gênero e sexualidade

Com o intuito de verificar as concepções de gênero e sexualidade expressas nas brincadeiras infantis cantadas, selecionamos duas canções, que remetem, já no título da brincadeira, o direcionamento para papéis sexuais distintos: a mulher e o homem. A primeira delas intitula-se “Margarida”; já a segunda, chama-se “Os três solteiros”. Buscamos trazer, além da própria mensagem das músicas, as formas de brincar, que compreendem todo o gestual que compõe a brincadeira. Antes, porém, de analisarmos essas cantigas, buscaremos refletir sobre a noção de gênero, a partir do olhar de vertentes teóricas distintas.

Meyer (2003, p. 16)³, ao partir de uma concepção de gênero pautada no pós-estruturalismo (especialmente sobre os trabalhos de Foucault e Derrida), compreende a “centralidade da linguagem” como “*locus* de produção das relações que a cultura estabelece entre corpo, sujeito, conhecimento e poder”. Desta forma, entende que

³ Op. Cit.

o conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e lingüística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade. O conceito de gênero privilegia, exatamente, o exame dos processos de construção dessas distinções – biológicas, comportamentais ou psíquicas – percebidas entre homens e mulheres (*Ibidem*).

Essas questões de gênero e sexualidade, compreendidas enquanto produções sócio-históricas, são reafirmadas socialmente através de práticas educativas que definem os papéis sexuais de “homem” e “mulher”. Para a autora, é ampliada

a noção de educativo para além dos processos familiares e/ ou escolares, ao enfatizar que educar engloba um complexo de forças e de processos (que inclui, na contemporaneidade, instâncias como os meios de comunicação de massa, os brinquedos, a literatura, o cinema, a música) no interior dos quais indivíduos são transformados em – e aprendem a se reconhecer como – homens e mulheres, no âmbito das sociedades e grupos a que pertencem (MEYER, 2003, p. 17).

Ou, como nos afirma Goellner (2003, p. 28)⁴, esses são “locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a dizer de nós, seja pelo que exibem ou pelo que ocultam (...) por vezes, de forma tão sutil que nem mesmo percebemos o quanto somos capturadas/ os e produzidas/ os pelo que lá se diz”.

Meyer (2003) rompe com a noção essencialista de masculino e feminino, e afirma a heterogeneidade dessas categorias, mostrando que as especificidades de tempo, lugar e circunstância definem e fazem compreender, de forma distinta, as formas de se experienciar a masculinidade e a feminilidade, privilegiando sua análise sobre as relações de poder e as expressões sociais e culturais que constituem os sujeitos como diferentes (enunciando suas dessemelhanças). Nesse sentido, Louro (2003, p.47-48) afirma que “a diferença se

⁴ Op. Cit.

constitui, sempre, numa relação. Ela deixa de ser compreendida como um dado e passa a ser vista como uma atribuição que é feita a partir de um determinado lugar”.

Ao afirmarmos o caráter relacional e múltiplo das identidades, sua fluidez e sua inconstância, estamos sugerindo uma abordagem muito mais complexa. Articulando-se em variadas combinações, as identidades (...) são – todas – constituídas por (e constituintes de) redes de poder. Não há identidade fora do poder, todas o exercitam e, simultaneamente, todas sofrem sua ação. As identidades fazem parte dos jogos políticos, ou melhor, as identidades se fazem em meio a relações políticas (LOURO, 2000, p. 68, *apud* FELIPE, 2003, p. 62).

Segundo Gilles Lipovetsky, quando pensamos sobre as questões de gênero, percebemos que o feminino, apesar de estar na contemporaneidade, em atividades semelhantes ao masculino, ou até exercendo as mesmas atividades, os diferentes sexos encaram de modos diferenciados a atividade exercida. “O feminino permanece fortemente orientado para o relacional, o psicológico, o íntimo, as preocupações afetivas, domésticas e estéticas” (LIPOVETSKY, 2000, p.303).

Essas características, apontadas por Gilles Lipovetsky, podem ser percebidas na canção “Margarida”:

MARGARIDA

Roda de crianças, com uma ao centro e outra de fora. As componentes da roda – pedras – seguram a ponta da saia da criança do centro. As crianças da roda cantam, enquanto a de fora – Solista – as rodeia.

Todas: Margarida em seu castelo/ O que? O que? O que?/ Margarida em seu castelo,/ O que é que eu vou fazer?

A solista retira uma das ‘pedras’ que compõem a roda. A criança retirada da roda, passa a seguir a Solista, girando em torno das demais.

Solista: Eu tirando uma pedra/ O que? O que? O que?/ Eu tirando uma pedra,/ O que é que eu vou fazer?

Todas: Uma pedra não faz falta/ O que? O que? O que?/ Uma pedra não faz falta/ O que é que eu vou fazer?

Uma a uma as ‘pedras’ são retiradas da roda, até a última, sempre anunciando-se a sua quantidade. Quando a última ‘pedra’ é retirada as crianças pulam e batem palmas, revelando alegria.

Todas: Apareceu a Margarida!/ Olê, olê, olá!/ Apareceu a Margarida!/ Olê, seus cavalheiros!/ Ela está em seu castelo!/ Olê, olê, olá!/ Ela está em seu castelo/ Olê, seus cavalheiros! (PIMENTEL, 2004, p. 85-86).

A Margarida, neste caso, aparece enquanto uma menina em dois momentos distintos: pré-puberdade e em idade púbere. No primeiro momento, a beleza aparece velada, em alusão à dessexualização das crianças. Com a puberdade, a beleza aparece. A expressão “Margarida” é tida como uma metáfora para simbolizar todas as mulheres, mas com uma associação à ingenuidade (margarida = mulher ingênua), em consonância com a menina-moça, na puberdade.

Segundo Felipe (2003, p.58) ⁵, “a tentativa de dessexualizar as crianças é um fenômeno recente na história ocidental, pois até meados do século XVII meninos e meninas conviviam com o mundo adulto em todas as suas nuances”.

Chauí (1991), em seu livro que contempla a temática da repressão sexual, compreende a sexualidade como sendo uma

atmosfera difusa e profunda que envolve toda nossa vida (nossas relações com os outros, com nosso corpo e o alheio, com objetos e situações que nos agradam ou desagradam, nossas esperanças, nossos medos, sonhos, reais e imaginários, conscientes e inconscientes). Como dimensão simbólica (individual e cultural) que articula nosso corpo e nossa psique, suas máscaras, disfarces, astúcias e angústias (CHAUÍ, 1991, p.30).

Ao tratar sobre os contos de fadas, Chauí (1991, p. 32), indica que estes “não só auxiliam a criança a lidar com o presente, mas ainda a preparam para o que está por vir, a futura separação de seu mundo familiar e a entrada no universo dos adultos”. Assim, ressalta a forte presença da sexualidade nos contos de fadas e, à semelhança deles, percebemos que as canções, voltadas para as crianças, também evocam essas imagens,

⁵ Cf.: LOURO; FELIPE; GOELLNER (2003).

como pode ser evidenciada através das próprias letras das músicas e das temáticas a que se propõem abordar.

Nessas canções que se assemelham aos contos de fadas, através das imagens que constroem, evoca-se explicitamente a alusão à sexualidade. Mas, além dessas imagens, percebemos também a presença de uma outra definição de identidades: as de gênero. Os papéis atribuídos às meninas são diferenciados daqueles que se destinam aos meninos, de modo que, através de uma brincadeira, são instituídos lugares *para* a infância. Essa é uma problemática apontada por Gilles Lipovetsky, que afirma que “ensinando os meninos a comportar-se como meninos e as meninas, como meninas, os modelos de socialização criam atitudes e estados de espírito que preparam melhor um sexo do que outro para as lutas ulteriores do poder e da eficácia social” (LIPOVETSKY, 2000, p.300-301).

Ao falar sobre a educação dos corpos femininos, Sandra Andrade diz que “os sujeitos são continuamente inseridos em um reforçamento binário do que parece ser negativo ou positivo para meninos e meninas, para homens e mulheres nos espaços sociais em que se movimentam” (ANDRADE, 2003, p. 109).

A sexualidade, expressada nas músicas que acompanham as brincadeiras, podem ser percebidas também quando se fala na beleza, ou no desejo de contrair núpcias (o matrimônio é tema freqüente).

Sobre a questão do matrimônio, são recorrentes as imagens, nas brincadeiras cantadas, de que os papéis sexuais definem, igualmente, os posicionamentos dos diferentes sujeitos acerca desta problemática.

A mulher aparece como sendo aquela que quer casar, sendo ela solteira ou viúva. A Margarida, neste caso, é representada junto aos homens que são permitidos ao convívio dela: o pai, o irmão e o marido.

Já o homem, mesmo estando solteiro, despreocupa-se com o casamento (porque o tem como certo e pode escolher a mulher que quiser). Uma norma de conduta, elaborada socialmente, sobre a necessidade do casamento, mas que demonstra uma exaltação das figuras masculinas, ressaltando a sua autonomia, como pode ser percebida na canção “**Os três solteiros**”:

Roda de crianças de mãos dadas, com três de fora – os **Três Solteiros**. A roda gira e os três solteiros passeiam em seu redor. As crianças cantam:

Três solteiros a passear,/ A passear, a passear.

Três solteiros a passear

Os solteiros escolhem par entre as integrantes da roda. Formados os pares, continuam o passeio circulando a roda. As crianças que não foram escolhidas, batem palmas.

E vamos pela floresta.

Através dessas imagens, notamos um discurso que institui lugares diferenciados para o feminino e o masculino, expressando uma sociedade na qual a mulher é tida como dependente do homem (patriarcal)⁶, decorrendo daí a necessidade do casamento. Enunciações discursivas que instituem normas sociais, os olhares *sobre* determinados aspectos, produzidos por uma dada sociedade.

De acordo com Hillesheim (2003, p. 40)⁷, em uma pesquisa realizada no interior do Rio Grande do Sul, com meninas e meninos trabalhadores em lavouras de fumo, “desde cedo as meninas são socializadas para realizarem tarefas atinentes ao cuidado da casa, sendo, inclusive, repreendidas se não atenderem a esta demanda”, o que denota que o trabalho doméstico encontra-se caracterizado enquanto componente da “natureza feminina”. Assim, “ter a casa limpa, os filhos vestidos, a comida na mesa, confere às mulheres um sentido de ‘dignidade’, sendo que o trabalho doméstico é entendido como parte do ser mulher” (*Idem*, p.46).

Entretanto, com relação ao gênero masculino, Hillesheim (2003, p.44) observa que “as tarefas domésticas que os meninos costumam realizar abrigam um componente de identificação com a virilidade”. Na pesquisa em questão, os meninos diziam participar das tarefas realizadas no exterior da casa, uma vez que “tais tarefas são tidas como masculinas porque implicam, de acordo com os sujeitos sociais, mais ‘peso’: não se trata, efetivamente, de constituir ou não um trabalho mais pesado, mas o valor atribuído ao mesmo” (*Ibidem*).

Lipovetsky (2000, p.253), ao refletir sobre a emancipação feminina no século XX, questiona o porquê de persistir, nas hodiernas sociedades móveis, “o lugar preponderante da mulher na esfera familiar”. Desta forma, mostra que, “para além das lógicas de dominação de um sexo sobre o outro e do peso dos determinantes culturais, é preciso ver no

⁶ Termo cunhado por Gilberto Freyre, para expressar uma sociedade pautada no “poder” do masculino.

⁷ Cf.: STREY *et al.* (2004).

envolvimento doméstico das mulheres um fenômeno em que intervêm uma busca de sentido, estratégias de poder e objetivos identitários” (*Ibidem*).

Breves considerações finais

Essas são apenas algumas considerações sobre uma pesquisa que se encontra, ainda, em fase embrionária. Como nos interpela Meyer (2003, p. 25), “colocar coisas aparentemente banais e naturais em questão, é compreender que tanto a normalidade quanto a diferença são social e culturalmente produzidas como tais. E que isso muitas vezes nos escapa! Todos e todas nós participamos desses processos de produção” e refletir sobre esses processos, assim como a nossa participação neles, seria uma forma de desnaturalizar as diferenças e, assim, questionar as nossas próprias crenças, muitas vezes tidas como verdades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

_____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 21ª edição revista. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CHAUÍ, Marilena. *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida*. 12ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CORAZZA, Sandra Mara. *Infância e educação – Era uma vez – quer que conte outra vez?/* Petrópolis/ RJ: Vozes, 2002.

DARNTON, Robert. *O grande massacre de gatos, e outros episódios da história cultural francesa*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

- DEL PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.s). *Usos e abusos da história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11ª reimp. Rio de Janeiro: Graal, 1995.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- LIPOVETSKY, Gilles. *A terceira mulher: permanência e revolução do feminino*. Tradução: Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana (Org.s). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 2ª ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2003.
- PIMENTEL, Altamar de Alencar; PIMENTEL, Cleide Rocha de Alencar. *Esquindô-lêlê: cantigas de roda*. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2004.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: _____ (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 3ª ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2000, pp.73-102.
- SOSA, Jesualdo. *A literatura infantil: ensaio sobre a ética, a estética e a psicopedagogia da literatura infantil*. São Paulo: Cultrix; Editora da Universidade de São Paulo, 1978.
- STREY, Marlene; CABEDA, Sonia; PREHN, Denise. *Gênero e cultura: questões contemporâneas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.